
Ciencias Sociales y Humanidades

Universidad de San Carlos de Guatemala

ISSN: 2409-3475

Volumen 2 Número 2

julio / diciembre 2015

Artículos

Ensayos

Documentos

Archivos

Homenajes



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala



DGI Dirección General
de Investigación
Universidad de San Carlos de Guatemala



Sistema de Estudios de Postgrado

Revista de Investigación y Postgrado
Guatemala, Centroamérica

Ciencias Sociales y Humanidades, Revista de Investigación y Postgrado de la Universidad de San Carlos de Guatemala constituye el medio de divulgación de los conocimientos generados por las investigaciones y estudios realizados en el campo social y humanístico. *Ciencias Sociales y Humanidades* igualmente atiende resultados de investigaciones y trabajos académicos de relevancia producidos por otras instituciones, que contribuyan a la formación de una cultura científica. Esta revista es dirigida a la comunidad científica universitaria, nacional e internacional. *Ciencias Sociales y Humanidades* constituye una publicación de carácter semestral cuyos manuscritos aceptados son sometidos a procesos de revisión, arbitraje y edición por especialistas, que permite ofrecer al público lector, escritos de alto nivel y rigor académico.

300

C569 Ciencias Sociales y Humanidades / Dirección General de Investigación, Sistema de Estudios de Postgrado. -- Vol. 2, no. 2. (jul./dic. 2015). -- Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala, DIGI, SEP, Unidad de Publicaciones y Divulgación, 2015.

v. : il. ; 27 cm.

Semestral

ISSN impreso: 2409-3475

ISSN electrónico: 2410-6291

Disponible en: <http://digi.usac.edu.gt/ojsrevistas>

1. Ciencias Sociales 2. Cultura 3. Educación 4. Historia 5. Sociología I. Dirección General de Investigación II. Sistema de Estudios de Postgrado

Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC)

Carlos Guillermo Alvarado Cerezo

Rector

Carlos Enrique Camey Rodas

Secretario General

Gerardo Leonel Arroyo Catalán

Director General de Investigación

Julio Rufino Salazar Pérez

Coordinador General de Programas, Dirección General de Investigación (DIGI)

Julio César Díaz Argueta

Coordinador General, Sistema de Estudios de Postgrado (SEP)

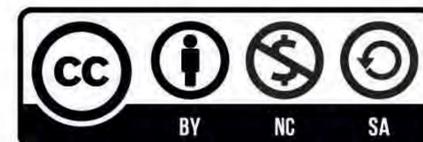
La correspondencia debe ser dirigida a:

Alfonso Arrivillaga Cortés

Edificio S-11, 3^{er} Nivel, Ciudad Universitaria, Zona 12

Teléfono: 2418 8096

Correo: revistasocial@digi.usac.edu.gt



Fotografía de portada: Colección Familia Solórzano Foppa.

Descripción de fotografía de portada: Alaíde Foppa leyendo, cerca de 1965.

La reproducción total o parcial del contenido e imágenes de esta publicación se rige de acuerdo a normas internacionales sobre protección a los derechos de autor, con criterio especificados en la licencia Creative Commons (CC BY-NC-SA 4.0)

©Universidad de San Carlos de Guatemala, Dirección General de Investigación, 2015
Los textos publicados en esta revista son responsabilidad exclusiva de sus autores.

Ciencias Sociales y Humanidades

ISSN: 2409-3475

Volumen 2 Número 2 julio / diciembre 2015

Directorio / Board-Staff

Director de la revista

Gerardo Leonel Arroyo Catalán

Dirección General de Investigación, USAC, Guatemala

Editor

Alfonso Arrivillaga Cortés

Dirección General de Investigación, USAC, Guatemala

Asistente editorial

José David Marroquín (Asesor filológico)

Dirección General de Investigación, USAC, Guatemala

Comité editorial

Sandra E. Herrera Ruiz

Dirección General de Investigación, USAC, Guatemala

Brenda Lucrecia Díaz Ayala

Dirección General de Investigación, USAC, Guatemala

León Roberto Barrios Castillo

Dirección General de Investigación, USAC, Guatemala

Mario Roberto Morales

Escuela de Ciencia Política, USAC

José Domingo Piox

Centro Universitario del Norte, USAC

Virgilio Enrique Reyes

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales,
FLACSO-Guatemala

Claudia Dary Fuentes

Instituto de Estudios Interétnicos, USAC, Guatemala

Consejo editorial

Lynneth Lowe

Centro de Estudios Mayas, IIFL-UNAM, México

Gerardo Ardila Calderón

Universidad Nacional de Colombia

Rafael Cuevas Molina

Instituto de Estudios Latinoamericanos,
Universidad Nacional de Costa Rica

Roberto Viereck Salinas

Universidad Concordia, Montreal, Canadá

Jorge Ramón González Ponciano

Instituto de Investigaciones Antropológicas,
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

María Luisa De La Garza

Centro de Estudios de México y Centroamérica
Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, México

Emilio Jorge Rodríguez

Cátedra de Estudios del Caribe, Universidad de la Habana

Alice Burgos Paniagua

Facultad de Humanidades, USAC, Guatemala

Edgar Barillas

Escuela de Historia, USAC, Guatemala

Jorge Mario Rodríguez

Universidad de San Carlos de Guatemala

Unidad de Publicaciones y Divulgación

Marlene Pérez Muñoz

Unidad de Publicaciones y Divulgación

Suseth Morales

Diseñadora gráfica

Centro de Información y Documentación

Dara Sucel Higueros Pellecer

Bibliotecóloga (Normalización documental)

Ciencias Sociales y Humanidades

ISSN: 2409-3475

Volumen 2 Número 2 julio / diciembre 2015

Contenido / Content

Editorial / Editorial

Alfonso Arrivillaga Cortés 5

Artículos / Articles

Interculturalidad en lo concreto:

Tres experiencias desde y para la juventud

Interculturality in practice:

Three experiences of and for young people

Claudia Dary Fuentes 9

Alaíde Foppa aportes para una educación inclusiva

Avances de una investigación en marcha

Alaíde Foppa contributions to inclusive education

Progress of an ongoing investigation

Guisela López 33

José Cecilio del Valle:

La Independencia y la estadística

José Cecilio del Valle:

Independence and statistics

María del Carmen Muñoz Paz 41

El Estado de Guatemala y el trabajo cartográfico

The State of Guatemala and mapping work

Magda Aragón Ibarra 51

El viaje de Beatriz —*La Sin Ventura*—, en la mirada feminista de Alaíde Foppa

Beatriz de la Cueva —La Sin Ventura—, through Alaíde Foppa's feminist gaze

Carmen Miranda Barrios 65

Marilena López y la promoción del teatro de títeres en Guatemala

Marilena López and the promoting puppetry theater in Guatemala

Frieda Liliana Morales Barco 71

Ensayos / Essays

El estudio de lo moral como parte de lo real Consideraciones ontológicas y epistemológicas en la investigación de lo moral y sus consecuencias metodológicas

Studying morality as a complex and real entity.

Ontological and epistemological considerations in ethics research and their methodological implications

Manuel González Ávila 85

Sapiencia, reflexión y transformación, caminos de la educación superior

Knowledge, reflection and transformation of paths in higher education

Luzana Nereida Calderón Méndez 95

Documentos / Documents

Mujeres molenderas y trabajo obligatorio

Grinder women and compulsory labor

Héctor Aurelio Concohá Chet 105

Ciencias Sociales y Humanidades

ISSN: 2409-3475

Volumen 2 Número 2 julio / diciembre 2015

Contenido / Content

Archivos / Archives

Mujeres sostenedoras de tradición

Women: traditional carriers

Guillermo Alfredo Vásquez González 109

Homenajes / Tributes

Arla Cinderella Stokes Brackett

Una partida inesperada

Arla Cinderella Stokes Brackett

Untimely death

Alfonso Arrivillaga Cortés 127

José León Coloch

El Quiché Achí del Baile del Tun

José León Coloch

El Quiché Achí of Baile del Tun

Carlos René García Escobar 129

Sobre los autores

About the authors 131

Instrucciones para autores

Instructions for authors 133

Ciencias Sociales y Humanidades

ISSN: 2409-3475

Volumen 2 Número 2 julio / diciembre 2015

Editorial / Editorial

Hace un año dimos inicio a una especial encomienda, editar Ciencias Sociales y Humanidades, Revista Investigación y Postgrado, un esfuerzo editorial de la Dirección General de Investigación y de la Coordinadora General del Sistema de Estudios de Postgrado, ambas dependencias de la Universidad de San Carlos de Guatemala, un ejercicio que en definitiva ha significado crecimiento.

Los números previos de las revistas como el presente se muestran misceláneos, aunque esta edición tiene un puente en común —con tres excepciones—, los materiales presentados son producidos por académicas, el pulso de una generación de mujeres que con su trabajo realizan acciones críticas en este concierto patriarcal.

Es importante advertir que este número resultan diacrónico en relación a los eventos nacionales que corrieron junto a este segundo semestre del 2015, cuando la Guatemala ciudadana latió como no lo hacía desde hace mucho. Siendo las ciencias sociales el eje de nuestra temática, y la movilidad social de particular interés, estos eventos merecen al menos ser aludidos para que futuros lectores sepan desde estas letras que no escapamos a este despertar. La única consideración más quisiera agregar a este editorial, es la participación de la practicante del ejercicio profesional supervisado de la licenciatura en letras, Nicté Guzmán, quien en su práctica profesional dio muestras de sus habilidades, formación y calidad académica, por lo cual debemos mencionar en este esfuerzo.

Da inicio nuestra sección de artículos, Claudia Dary, antropóloga destacada que aborda el ejercicio de la interculturalidad en un segmento que aunque mayoría es poco atendido, la juventud. En un intere-

sante trabajo que titula, “Interculturalidad en lo concreto: tres experiencias desde y para la juventud”, nos introduce a este término de características polisémicas, que se hace más complejo si se aplica entre los jóvenes. El trabajo recoge tres experiencias, dos desde lo simbólico-cultural, la estética y la convivencia, la otra como una práctica cotidiana, un universo simbólico por demás imbricado en donde el lector encontrará nuevos aires y ópticas que solo dan este segmento de la población al que podríamos definir como el futuro inmediato.

Continúa un artículo que junto al último de esta sección dan sentido a nuestra portada. Se trata del estudio de Guísela López, “Alaíde Foppa aportes para una educación inclusiva”, donde presenta a la poetisa en el ámbito de la producción del conocimiento, particularmente en la educación superior, destacando sus aportes en la academia, y otros esfuerzos de donde derivaron la cátedra prima, “Estudios de la Mujer”, o la revista *Fem*, en su momento el más importante órgano de difusión del feminismo hispanohablante. López suma con este estudio, un aporte más a los diversos enfoques que sobre esta escritora se han ido derivando, sin duda una de las mejores formas de rendir tributo a los una de las nuestras, estudiándola y por nuestra parte difundiéndola.

En seguida, María del Carmen Muñoz Paz atiende a un personaje central de nuestra historia, el sabio Jose Cecilio del Valle, a quien aborda desde sus preocupaciones por la disciplina de la estadista en un esfuerzo destacado que le merece el apelativo de precursor de la disciplina. Teniendo como marco los años de 1820 y 1822, y partiendo de lo externado por del Valle en una serie de artículos escritos para *El Amigo de Patria*,

Muñoz Paz construye su propuesta. Se trata de un trabajo en donde la autora logra que las fuentes adquieran nuevamente fuerza. Oportuno estudio si lo vemos a la luz de esta nación, hoy mas que nunca cuestionada por la falta de una renovación autentica de los estadistas que deben regir sobre nuestro futuro.

Luego Magda Aragón Ibarra, historiadora que se ha dedicado a las relaciones geográficas, con un estudio que denomina, “El Estado de Guatemala y el trabajo cartográfico”, enmarca las instituciones encargadas desde el siglo XIX en levantar el mapa oficial de la república, con todas las implicaciones que un evento de este tipo tendría desde fijar las políticas de desarrollo, planificar enseñanza, nociones de territorialidad y pertenencia, todo un abanico que atraviesa, digamos, por una identidad geográfica. Desde la diplomacia, al catastro, la certeza jurídica, los recursos humanos y naturales, hacen de este esfuerzo, aquello que Benedic Anderson (2007) denomina imaginar la nación.

Sigue el turno a Frieda Liliana Morales Barco, estudiosa de la literatura infantil y develadora de temas de la Guatemala decimonónica y del siglo XX. Morales Barco pone el foco sobre Marilena López importante promotora de los títeres en Guatemala, un recurso vital para la docencia, un recurso que hoy sigue siendo menospreciado en una Guatemala que sigue reprobando su atención a la niñez. En definitiva el artículo de Frieda Morales resulta una llamada de atención en relación a las herramientas que solemos dejar por un lado, a pesar de su importancia central. Como en otras ocasiones esperamos que este artículo como los otros, llegue a los tomadores de decisiones.

Finaliza la sección de artículos el trabajo ya aludido. Un estudio de Carmen Barrios, académica residente en Canadá que nos presenta, “El viaje de Beatriz —*La Sin Ventura*—, en la mirada feminista de Alaíde Foppa”, un análisis del poema épico *La Sin Ventura* (1955), que la autora enmarca entre el género de los relatos de los viajeros al Nuevo Mundo. Un valioso acercamiento a un personaje central en la historia de la conquista, Beatriz de la Cueva la esposa del sanguinario conquistador Pedro de Alvarado. Hubiésemos querido incluir el poema, múltiples factores no permitieron incluir esta bella edición ilustrada, una deuda que queda con nuestros actores y que esperamos cumplir para una edición futura. Barrios localiza por cierto este poema en Canadá en manos de una amiga cuya madre como Foppa fue desaparecida en la larga noche que nos tocó vivir.

En el apartado de los ensayos a la ya consabida residencia del ensayo ganador se suma el primer lugar del campo de ciencias medicas, una inclusión a solicitud de su autor, y una importante consideración a nuestro ejerció editorial.

De esta cuenta damos inicio con el ensayo: “El estudio de lo moral como parte de lo real. Consideraciones ontológicas y epistemológicas en la investigación de lo moral y sus consecuencias metodológicas”, de Manuel González Ávila. Se trata de un interesante acercamiento a los procesos humanos, que van desde lo natural, lo individual y lo social, una mirada central para una sociedad que ha ido descuidando las relaciones y vida en sociedad. Gonzales Ávila presenta un texto que camina desde las facultades mentales a las instintivas y de los supuestos o valoraciones que bien pueden ser personales o enmarcadas por lo doctrinario.

El segundo ensayo, “Sapiencia, reflexión y transformación, caminos de la educación superior”, corresponde al concurso del área social-humanística, y fue escrito por Nereida Calderón. Se trata de un trabajo que se reflexiona sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, y todo los elementos que entran para hacer funcional este. La autora trabajo con varios profesionales egresados de la USAC con los que busco una reflexión mayor, junto a los pensadores del siglo XX, ya sea desde posicionamientos críticos foráneos o desde construcciones locales.

En la sección de documentos Héctor Concohá pone sobre el tapete una interesante paleografía. Se trata de un documento de las postrimerías del siglo XIX, 1892, en el que *Los vecinos de San Juan Sacatepéquez solicitan no se obliguen á sus mujeres e hijas á que vayan á ocuparse en los oficios del molido en el Hospital Militar*. Un recorte digamos sobre una problemática de abuso que pareciera ser fundacional, tanto en su forma estructural como en su permanencia. Un círculo donde las mujeres a lo largo de la historia han recibido los peores vejámenes.

En archivo incluimos una colección de fotografías seleccionadas para este número por el fotógrafo y antropólogo Guillermo Vásquez que titula “Mujeres sostenedoras de tradición”, un bello portafolio de antropología visual que expone diversos roles de las mujeres en contextos de tradición y en donde uno puede darse cuenta de su rol central para la conservación de las mismas y como ejes en torno al cual se expresa la etnicidad de los pueblos. Dejemos al lector sacar sus propias conclusiones desde su propia apreciación.

Como es costumbre cerramos con homenajes, el espacio dedicado a los que nos dejan y cuya obra a diferencia de su presencia física quedara por más tiempo con nosotros.

El primero a José León Coloch Garnica, personaje clave hasta el momento de su deceso, en la conservación como pieza viva del drama precolombino del Rabinal Achí. Coloch Garnica fue el Quiché Achí que llevara a esta pieza a su proclama, la hiciera sobrevivir a finales del siglo pasado y la ingresara a esta nueva era. Quien mejor para aquilatar esta pérdida que Carlos René García Escobar, autor de varios estudios sobre la danza, entre éstos un acucioso estudio sobre el Rabinal Achí.

El otro homenaje corresponde a una partida inesperada, se trata de un adiós a la Dra. Arla Cinderella Stokes Brackett, joven mujer afrodescendiente que surgió a la escena de las luchas y reivindicaciones sociales y culturales en esta última década, aunque ella ya venía cargando con esa vocación, que entonces había volcado a favor de la población en múltiples jornadas médicas y en la coordinación de distintas organizaciones de salud que trabajan a favor de las poblaciones desposeídas, entre estas de particular interés por su propia auto identificación los afrodescendientes, quienes hasta inicios de este siglo XXI ingresan al crisol de la la proclamada diversidad étnica en la Guatemala que nació luego de los acuerdos de paz suscritos en 1996.

Interculturalidad en lo concreto: Tres experiencias desde y para la juventud

Interculturality in practice: Three experiences of and for young people

Claudia Dary Fuentes

Instituto de Estudios Interétnicos
Universidad de San Carlos de Guatemala

Recibido: 3 de febrero 2015 / Aceptado: 11 de junio 2015

Resumen

El artículo parte de la interculturalidad como un concepto que tiene varios significados, connotaciones y usos, dependiendo de la manera en que los grupos sociales la entiendan o la vivan; particularmente, se analiza el sentido que tiene para los jóvenes, en contraste con el que los adultos le otorgan. Se examinan tres experiencias en donde la juventud interviene activamente. En el primero y segundo casos se aborda la interculturalidad como proyecto simbólico-cultural, estético y de convivencia; la visión de los jóvenes sobre lo que significa la interculturalidad y el mestizaje urbano, se refleja en la producción colectiva de un video y en fotografías individuales, cuyo contenido es analizado en este artículo. La tercera experiencia, aborda la interculturalidad como una práctica cotidiana que ocurre en la calle, el aula escolar y el trabajo. En este último caso, la interculturalidad es una cuestión de intercambio cultural, pero sobre todo, de cumplimiento de los derechos individuales y colectivos de los niños y adolescentes trabajadores de la ciudad de Quetzaltenango

Palabras clave: Interculturalidad, multiculturalismo, juventud, relaciones interétnicas, diálogo intercultural.

Abstract

The article is based on interculturalism as a concept with several meanings, connotations and usage, depending on the way that social groups understand it or live it. Particularly, the meaning that such term has for young people is analyzed as opposed to the one it has for adults. Three experiences are examined where young people are actively involved. In the first and second cases, interculturalism is approached as a cultural, symbolic, and aesthetic project, as well as one of coexistence. The vision of young people have on what interculturalism and urban miscegenation means, is reflected upon the collective production of a video and individual photographs, whose content is analyzed in this article. The third experience approaches interculturalism as a daily practice that takes place in the street, the classroom and the work place. In this last case, interculturalism is a matter of cultural exchange but, above all, of the fulfillment of individual and collective rights of working children and young people in the city of Quetzaltenango.

Keywords: Interculturality, multiculturalism, youth, interethnic relationships, intercultural dialogue.

Introducción

Desde la firma de los Acuerdos de Paz, la interculturalidad ha adquirido diferentes sentidos y connotaciones, dependiendo del grupo social que la proclame como principio o que la asuma como eje de trabajo. En América Latina y en países europeos como España e Italia, la interculturalidad impone retos para las políticas públicas, sobre todo en los campos de educación, salud, justicia y atención al migrante. La interculturalidad no es solo un hecho dado, es decir la composición y diversidad étnica del alumnado, sino que además se le observa como un tema educativo que genera interés, para limar asperezas en las relaciones sociales y como un eje transversal que idealmente debería atravesar los contenidos curriculares de los textos escolares. Se asume la interculturalidad como una “modalidad educativa para promover procesos de integración al interior de las escuelas que confluyan en relaciones democráticas y solidarias” (Poblete, 2009 p. 182). Esto explica que sea en el ámbito educativo en donde la mayoría de investigaciones y proyectos se han enfocado (Giménez, 2000; Hirmas, 2009; Soriano, 2001); sin embargo, también hay importantes aportes en el campo de la filosofía, la creación artística, entre otros.

Los críticos de la interculturalidad indican que esta tiende a considerar a las culturas como autocontenidas o esencias inmóviles, cuando la realidad es que la sociedad y las relaciones interétnicas son profundamente cambiantes (Camus, 2001; Schmidt-Welle, 2011). Si bien esta perspectiva es interesante y desafiante, no se puede dejar de reconocer que la introducción de la interculturalidad en las políticas públicas y en proyectos sociales no gubernamentales ha obligado a realizar cambios, por ejemplo: la renovación o ampliación del currículo, las prácticas de atención en salud y ha obligado a reenfocar la comprensión de la sociedad guatemalteca como diversa en los campos cultural, étnico y religioso y, al menos teóricamente, se abandona el paradigma de la homogeneización étnico-cultural. Es claro que los nexos entre el multiculturalismo y la interculturalidad son estrechos, pero son conceptos distintos.

La interculturalidad es una vivencia cotidiana que ocurre en escenarios conflictivos, pero al mismo tiempo constituye un área de ensayo social que resulta atractiva para la niñez y la juventud o para quienes dirigen proyectos, principalmente de desarrollo educativo y de reflexión religiosa. Este tipo de iniciativas

interculturales les permite reflexionar, innovar y crear, o al menos proponer modelos distintos de relacionamiento social. La sociedad guatemalteca presenta espacios sociales en donde la interacción entre personas con identidades de clase, étnicas y adscripciones religiosas diferentes es constante un hecho innegable. En realidad, las personas comparten rasgos y patrones culturales desde siglos atrás. Pero también la interculturalidad constituye un proyecto; es decir, interpretarla desde un plano humanista e idealista, diseñado para la convivencia pacífica y para la resolución de conflictos que afectan espacios sociales. La interculturalidad es una herramienta para el conocimiento mutuo y para debilitar o eliminar las tensiones en las relaciones interétnicas en espacios de experimentación social (el aula, la iglesia, talleres, seminarios, etcétera). La interculturalidad como proyecto, se enfrenta a reacciones distintas dependiendo del grupo generacional o de la disciplina de las ciencias sociales que la aborde, ya sea como un problema o como un emblema. Y en este punto es en donde entra en juego el papel de la juventud, la cual presenta propuestas interesantes y diferentes que es importante tomar en cuenta para conocer algunos cambios en la sociedad guatemalteca.

La juventud no solo es un rango de edad o un estrato de la población guatemalteca. En este artículo se ha considerado que la juventud implica una experiencia y una etapa de la vida particular. Se retoma la definición de la Encuesta Nacional de Juventud (ENJU), para la cual la juventud debería ser vista “como [una] experiencia personal que ocurre en un segmento de la vida o como constructo social de comprensión de un grupo poblacional, [que] se caracteriza por estar siempre en movimiento y por presentar manifestaciones multifacéticas” (ENJU, 2011, p. 21). En conclusión, los jóvenes no son definidos de una manera que los encasilla, sino que se los percibe en movimiento y redefinición constante.

La juventud guatemalteca requiere de espacios para exponer sus propios puntos de vista, y el Estado tiene el mandato de viabilizar e implementar sus propuestas. La juventud indígena y sobre todo las mujeres, exigen todavía de más atención, debido a que experimenta exclusión social, discriminación étnica y de racismo con más fuerza que los otros grupos. El Estado no genera suficientes espacios de acción y de oportunidad para la realización personal de los jóvenes de diversa adscripción étnica, de género, religiosa y de preferencia sexual. En consecuencia, otras instancias abren espacios de desarrollo en apoyo a la juven-

tud, entre ellas las organizaciones no gubernamentales (ONG) y las iglesias de distintas denominaciones. Precisamente, la ENJU (2011) reveló que es en el deporte y en los grupos religiosos en donde los jóvenes encuentran más espacios de participación. También es cierto que los mismos jóvenes están generando sus proyectos propios, con independencia de lo que los adultos les proponen o imponen. Es importante aclarar que la identidad tiene, según Falla (2005, 2006) dos aristas: una personal y otra social; asimismo, que esta construcción identitaria sucede “a lo largo de una combinación de tiempos tranquilos con tiempos de crisis. Las crisis de la sociedad afectan a las personas y se vuelven crisis personales” (Falla, 2005, p. 14).

Los ejes centrales de este artículo son la interculturalidad, comunicación social, educación y juventud. Este estudio parte de una investigación más amplia realizada en el Instituto de Estudios Interétnicos (IDEI) durante los años 2012 y 2013 denominado *Interculturalidad: ¿identidad o proyecto?: análisis de cinco experiencias*. Los objetivos de esa investigación fueron los de identificar proyectos concretos en donde la interculturalidad fuera un eje de trabajo por un periodo preciso, o bien, en donde funcionara como una línea transversal de otras actividades institucionales para la juventud étnicamente diversa. Asimismo, identificar los múltiples sentidos que cobra la palabra interculturalidad para los participantes jóvenes de dichos proyectos. Y, por último, se intentó comparar la manera en que los coordinadores o gestores de los proyectos piensan y viven la interculturalidad y cómo lo asumen los jóvenes participantes.

En este sentido, observé cómo los adolescentes y los jóvenes entienden y actúan con respecto a la diversidad étnica y cultural. Los proyectos implicaron la creación artística visual (fotografía) y audiovisual (documentales); en conjunto a la educación alternativa para niños y jóvenes trabajadores y con la reflexión que surge de los encuentros infanto-juveniles en los espacios municipales. Inicialmente resulta evidente que existen distintas modalidades de “intervención intercultural”, los jóvenes participan en estas instituciones e iniciativas ya sea proyectando su propio imaginario sobre el pluralismo y la diversidad cultural de manera audiovisual, sonora, visual o textual o bien, simplemente, actuando o interrelacionándose con personas de distinta adscripción étnica en el transcurso de un trabajo que puede dedicarse a distintos temas la paz, la violencia, los derechos humanos, la educación, etcétera. En éste último caso, la interculturalidad se

presenta en la práctica de distintas actividades que se llevan a cabo dentro de la organización en la los jóvenes participan.

Hay que señalar que no todas las experiencias tomadas en cuenta utilizaron la palabra interculturalidad de manera explícita. En cambio, algunas emplearon otros conceptos como costumbres, culturas, mestizaje, mestizaje urbano y derechos (sociales, económicos y culturales), entre tantos otros términos. Además se observaron dos dinámicas: una en la que los adultos diseñaron un proyecto para convocar a los jóvenes a participar y otra, en la que los jóvenes crearon su propio espacio y proyecto.

Los proyectos analizados forman parte de las agendas de instituciones no gubernamentales. Uno de los proyectos fue promovido por la municipalidad de Guatemala. Estas iniciativas fueron:

(1) El concurso de fotografía “Chirmolcity: descubre el sabor de la ciudad”, organizado por la Municipalidad de Guatemala, a través de Urbanística, Taller del Espacio Público. Este concurso se realizó en el 2011 y buscó fomentar el conocimiento técnico de la fotografía, pero al mismo tiempo que los participantes pensaran en la manera de enfocar la diversidad cultural, bajo la idea del mestizaje urbano en la ciudad capital. (2) El video del Programa de Comunicación Social Intercultural (COSICA), a través de la Creación Audiovisual, impulsado y dirigido por Instituto de Relaciones Internacionales e Investigación para la Paz (IRIPAZ), en particular se analiza el video Caminos cruzados, elaborado por los jóvenes participantes en el periodo 2011-2012. (3) La experiencia de trabajo con adolescentes y jóvenes en riesgo del Centro Ecuaménico de Integración Pastoral (CEIPA) con sede en Quetzaltenango. También hay una sede en Retalhuleu, pero solo se tomara en cuenta la sede de Quetzaltenango. El CEIPA es una institución que por casi 25 años ha trabajado con niños y adolescentes trabajadores de distintos grupos sociolingüísticos, persiguiendo que terminen sus estudios más allá del sexto grado de primaria, introduciendo modalidades pedagógicas adaptadas a la realidad de la situación socioeconómica y laboral que ellos viven. Se incluyó este centro porque persigue el respeto por la diversidad religiosa y cultural y en buena medida, esto se manifiesta en sus iniciativas de formación política dirigida a la juventud. En este centro y, desde sus inicios, las relaciones interculturales, son una realidad cotidiana, dado que los niños y adolescentes que participan de los programas educativos pertenecen a grupos étnicos diferentes.

En CEIPA entrevisté a tres coordinadores de programas, una maestra de niños trabajadores, a tres adolescentes dos hombres y una mujer, una joven de 21 años y participé en un taller con 40 niños y adolescentes.

Algunas perspectivas teóricas sobre la interculturalidad

Los enfoques y usos de la interculturalidad en América Latina han sido diversos, generalmente aplicados a tratar de entender y armonizar las relaciones sociales e interétnicas conflictivas que históricamente ocurren entre grupos étnicos que conviven en el mismo territorio. En algunos casos se trata de grupos que han migrado al territorio nacional en épocas relativamente recientes (i.e. población coreana, siria, etcétera). Quizás los procesos migratorios del Sur hacia el Norte son los que propiciaron más debates y acciones en los que la interculturalidad aparece en escena obligadamente, como por ejemplo: en Italia y España, donde la migración de la población de los países del norte de África impone desafíos importantes (Dietz, Mateos, Jiménez, & Mendoza, 2009, p. 58).

Según Sieder (2008) a diferencia de la interculturalidad, el multiculturalismo se refiere a una forma de relación entre el Estado y los grupos étnicos existentes en el territorio nacional y a la forma en que éste crea políticas públicas, cambios constitucionales, un cuerpo de legislación específica, institucionalidad gubernamental y estrategias para pensar la diferencia étnica y para abordarla. De alguna manera, “el multiculturalismo supone la existencia de diferentes sistemas culturales de cada minoría o grupo social sin que sus prácticas culturales se mezclen o se relacionen entre sí” (Schmidt-Welle, 2011, p. 52).

Probablemente el principal aporte teórico y práctico del concepto de interculturalidad se desarrolla en el campo educativo (pedagogía intercultural), aunque también se conocen importantes aportes desde la filosofía (Fornet-Betancourt, 2007), en el campo de la comunicación internacional y en el de la salud. En Guatemala, cabe destacar la reflexión y avances en torno a la educación bilingüe intercultural (Giménez, 2000; Moya, 1997; Roncal, 2008; Salazar, 2009; Zimmermann, 1997).

La interculturalidad tiene varias connotaciones o planos: (a) como presencia o aspecto fáctico de grupos distintos, su relación, contacto e intercambio. Se trataría de grupos que se autoperceben como culturalmente distintivos y con una historia particular y, (b) como un

proyecto que se fomenta desde alguna institución con la finalidad de aliviar las tensiones interétnicas o para aprender a vivir respetando y reconociendo al otro u otros (Giménez, 2000; Dietz et al., 2009; Dary, 2013).

La primera connotación coincide con la *interculturalidad en el sentido descriptivo*, la cual según Zimmermann, es lo que sucede cuando “se encuentran o enfrentan dos o más grupos étnicos y/o culturales” (1997, p. 117); encuentros que pueden ser conflictivos y discriminadores o pacíficos. La interculturalidad como proyecto encajaría en un concepto político pedagógico, el cual ha sido definido como:

el conjunto de actividades y disposiciones destinadas a terminar con los aspectos y resultados negativos de las relaciones interculturales conflictivas. También se puede entender como una contribución al establecimiento de relaciones pacíficas, al mutuo entendimiento, al derecho a vivir la propia cultura, a la tolerancia, y, en fin, a la autodeterminación cultural (Zimmermann, 1997, p. 117).

A este segundo aspecto o plano, Dietz y colaboradores (2009) lo nombran como “el plano normativo” (p. 61) de la interculturalidad. Sin embargo, al referirse a las *relaciones* o *interacciones* culturales, hay dos aspectos importantes a analizar: (1) ¿cuál es el concepto de cultura que se va a manejar en un proyecto intercultural? y (2) ¿cuál es el carácter social de la interrelación entre grupos? La respuesta va a depender del enfoque que se le dé a la interculturalidad y de la disciplina de la que se parta. En principio, la cultura o las culturas no pueden concebirse como homogéneas, mucho menos estáticas, sino que tienden a transformarse como resultado de procesos históricos complejos: las migraciones, el comercio, las guerras, etcétera. Schmidt-Welle (2011) señala precisamente que “uno de los problemas de una noción como la interculturalidad es que tendría que analizarse a partir de una definición concreta de la cultura o culturas (...)” (p. 42). Esta advertencia es importante, porque sin un análisis crítico de lo que vamos a entender por *cultura*, podría suponerse que cada grupo es *representante* o *portador* de una serie de rasgos culturales concretos, inmutables, separados, casi incontaminados por la influencia de otras culturas. La realidad muestra que, por el contrario, si bien se mantienen ciertos rasgos, los grupos humanos adoptan, prestan y reinterpretan rasgos culturales de otras culturas y tal cosa sucede en procesos históricos de larga data. Como punto de partida, ubico el concepto de interculturalidad dentro de un debate

ideológico y político (Camus, 2001, p. 120). Es decir, la interculturalidad es una estrategia educativa, pero también es política.

Albó (2011) ha definido la interculturalidad como “la relación entre personas y grupos sociales de diversa cultura; o, desde otro ángulo, la relación entre personas y grupos de personas con identidades culturales distintas” (p. 7). De esta cuenta, vemos una definición relacional y activa, el intercambio no ocurre solamente entre culturas, sino entre personas y grupos de personas que tienen identidades culturales distintas, pero que son, al mismo tiempo, cambiantes y no esencialistas. Se trata de analizar entonces “las relaciones interpersonales y grupales, así como las actitudes, conductas e intercambios que estas relaciones puedan suscitar” (Albó, 2011, p. 7). Esos intercambios reflejan las inequidades y diferencias en las relaciones de poder.

La interculturalidad no es un concepto libre de conflicto. Por el contrario, para Albó (2011) implica la existencia de relaciones positivas y negativas (p. 8). Las primeras son las que parten del respeto entre dos grupos con identidades distintivas, conllevan la comprensión y aceptación del modo de ser del otro. Estas relaciones conducirían a la convivencia y al enriquecimiento mutuo sin pérdida de las diversas identidades involucradas. En cambio, las relaciones interculturales negativas son aquellas en las que un grupo se impone sobre el otro. Esto conduce a relaciones de dominación, en donde ocurre la absorción de los grupos subalternizados por parte de la cultura dominante (Albó, 2011, pp. 7-8).

En este mismo sentido, Degregori (1999), refiriéndose al caso peruano, señala que hay que tomar en cuenta que la interacción entre grupos con identidades distintas no ocurre siempre de manera horizontal, sino que se dan permeadas por la desigualdad:

El problema es qué sucede cuando en esa interacción constante entre identidades, las relaciones de poder que las atraviesan son desiguales, cuando la interacción se da entre los más débiles y los más poderosos, cuando la mirada de esos otros es mayoritariamente negativa, de odio, de desprecio, lo que, por desgracia, es uno de los rasgos de nuestra situación nacional (p. 64).

García, (2003, p. 260) pone el acento en lo importante que es tener siempre como referencia el aspecto “inter” no importando si lo que se produce entre quienes interactúan o participan sea cooperación o conflic-

to. Esto es importante porque no todas las interacciones llevan a la armonía; parece ser que lo contrario es la regla y ocultarlo no ayuda a avanzar en los procesos.

De acuerdo con Walsh, el término interculturalidad tiene distintos usos y aplicaciones, dependiendo de los intereses sociopolíticos a los que responde. La autora propone tres enfoques: relacional, funcional y crítico. El primero apunta a la vivencia cotidiana en la que hemos estado inmersos en los distintos países de América Latina, se trataría del “contacto e intercambio entre culturas, entre personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales distintas, los que podrían darse en condiciones de igualdad o desigualdad” (2009, p. 6). El mestizaje ocurrido a lo largo de cientos de años sería el resultado de esos procesos de intercambio cultural. Esta perspectiva minimiza el conflicto, evade las relaciones de poder y de dominación que son heredadas desde la colonia pero que perduran hasta hoy en día.

La perspectiva funcional es la que promueve el reconocimiento de la diferencia y la diversidad cultural, pero sin trastocar las estructuras socioeconómicas y políticas de un país. Si bien se promueve el diálogo, la tolerancia y la convivencia pacífica, al final de cuentas este enfoque resulta ser funcional al sistema porque no toca las causas de la desigualdad social ni “cuestiona las reglas del juego” y por eso, “es perfectamente compatible con la lógica del modelo neo-liberal existente” (Walsh, 2009, p. 6). La interculturalidad como fruto del multiculturalismo responde a la lógica del capitalismo global y el neoliberalismo. Así, la interculturalidad en su versión funcional sería una nueva estrategia de dominación.

Para el enfoque crítico, el intercambio de culturas y saberes es puesto en marcha por los sujetos sociales que históricamente han sido dominados. Se trata:

de un reconocimiento de que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, con los blancos y *blanqueados* en la cima y los pueblos indígenas y afrodescendientes en los peldaños inferiores. Desde esta perspectiva, la interculturalidad se entiende como una herramienta y como un proceso, un proyecto que se construye desde la gente, y como demanda de la subalternidad (Walsh, 2009, p. 7).

Los actores claves de esta propuesta intercultural serían las personas o grupos “que han sufrido un histórico proceso de inferiorización y subalternización” (Dary, 2013, p. 7).

Si aquí la interculturalidad se concibe como una herramienta, el resultado debería ser la transformación de las estructuras sociales, de las instituciones y de las formas de relacionamiento social. Y si se propone realizar estos cambios desde la subalternidad, entonces, el resultado positivo sería el de construir nuevas formas de vivir y de relacionarse sobre bases distintas, en donde sea posible “construir nuevas formas de ser, estar, pensar, conocer, aprender y sentir” (Walsh, 2009, p. 7). Esta perspectiva es interesante ya que incluye el factor creatividad e innovación, el cual podrá identificarse en algunas de las iniciativas de los jóvenes.

La interculturalidad desde el enfoque crítico no existe de manera identificable objetivamente, sino que es una situación ideal y por construir, pero a la que varios conglomerados le apuestan. Vista así, la interculturalidad es un proyecto político, social y ético, y epistémico —que incluye intercambio de saberes y conocimientos, en donde no se conciba a unos como superiores a otros—. Para Walsh (2009), el intercambio que ocurre es de saberes y conocimientos en condiciones de igualdad; por su parte Albó (2011), subraya las relaciones sociales, e invita a poner atención en las conductas y los comportamientos que se generan durante el intercambio.

Si las palabras clave para el enfoque funcional serían: reconocer, tolerar e incorporar, para el crítico serían reconceptualizar, proponer, refundar estructuras y relaciones sociales, o bien construir una nueva caracterización social; asimismo, tener una visión dinámica de las culturas y una actitud empática hacia ellas. El problema es que muchas veces, en algunos proyectos interculturales, existe una visión monolítica de la cultura, además de que los sujetos sociales no ejercen sus derechos y las relaciones interétnicas se ven desproblematizadas, es decir, separadas del trasfondo histórico conflictivo en que se generaron (Camus, 2001)

¿Mestizaje o interculturalidad?: el concurso de fotografía “Chirmolcity”

El concurso de fotografía “Chirmolcity” fue organizado por la municipalidad capitalina, a través de Urbanística, Taller del Espacio Público. El evento se llevó a cabo en el 2011 y buscó que los participantes enfocaran el mestizaje urbano. Con la autorización de Urbanística, analicé el conjunto de fotos participantes, y particularmente, las cuatro fotografías ganadoras, dos por el primer lugar y dos por el segundo. También, entrevisté a sus autores: Andrés Anleu, primer lugar

y Morena Pérez, segundo lugar. La idea detrás de la selección de esta iniciativa fue la de analizar tanto el concepto juvenil de interculturalidad como el de mestizaje, a través de los registros estéticos y a través del discurso de los fotógrafos.

¿Qué reflejaron las fotografías enviadas por los participantes al concurso? La mayoría de fotos remitidas por los concursantes mostraron en primer lugar, la plaza Central, especialmente el día domingo, que es cuando llegan más vendedores y compradores de ropa artesanal indígena y ventas de comidas; así como familias indígenas con sus hijos que pasean, escuchan a los predicadores o asisten a las actividades municipales programadas, exposiciones, conciertos, ferias del libro, etcétera. De alguna manera la plaza central y su colorido dominical simboliza para muchos ladinos de la ciudad el lugar de los indígenas, o bien, un sitio de diversidad cultural, con su toque de nacionalismo. El Palacio Nacional a un lado, o la enorme bandera azul y blanco que ondea incesantemente constituyen elementos claves. También hubo fotografías enviadas por expertos, pero que no reflejaban lo que las bases del concurso pedían, pues se trataba de vistas panorámicas de los edificios de la ciudad. Es claro que la calidad artística era buena, pero no mostraba el rostro humano de la ciudad, ni mucho menos el mestizaje urbano.

Podría decirse, que desde el ángulo de las fotografías participantes, la plaza Central congrega a un conjunto diverso de personas, por etnicidad, género y edad; quienes para el ojo de las y los jóvenes fotógrafos encajan en lo que las bases del concurso solicitaban. En realidad, más que un *mestizaje*, la Plaza se representa como un collage de imágenes superpuestas: algunas personas mestizas, pero la mayoría eran indígenas. Las personas que fueron fotografiadas eran mujeres mayas, muchas de ellas ataviadas con trajes típicos o huipiles, algunas con peinados modernos; o se reflejaron imágenes de mujeres indígenas que muestran esa línea un poco difusa entre lo moderno y lo tradicional. Algunas fotografías capturan cambios culturales exteriores, como por ejemplo; dos jóvenes amigas, una ataviada con corte y huipil y otra con pantalones y camiseta; o bien, una joven madre (indígena) que observa a sus hijas pequeñas (vestidas al modo occidental, con blusa y pantalones *jeans*), cuando juegan haciéndose rodar sobre la grama.

Un segundo bloque de fotografías reflejaron el Paseo de la Sexta Avenida, remozada, con sus esculturas y árboles recién sembrados y, particularmente, mostraron el asombro de los transeúntes ante los *performan-*

ces urbanos de los jóvenes ataviados como estatuas vivientes o bien, ante los malabarismos de los nuevos artistas urbanos. Desde un enfoque antropológico, fue muy interesante percatarse de la recurrencia de estas imágenes de la “Sexta”, que reflejan la empatía de los jóvenes fotógrafos por la recuperación y refuncionalización de los viejos espacios urbanos y por las nuevas actividades que estos permiten o propician.



Figura 1. Joven indígena y maniqués en la Plaza Central, Ciudad de Guatemala. Fotografía de Luis Alejandro De León Soto, mención honorífica en “Chirmolcity el Concurso Fotográfico de la Ciudad”, 2011. Fototeca: Urbanística-Taller del Espacio Público de la Municipalidad de Guatemala.

El primer lugar del concurso Chirmolcity fue otorgado a dos fotografías en las que se refleja el trabajo y ambiente entorno de los *shuqueros*, el término “shuquero o shukero” designa a las personas que se dedican a la elaboración y venta de *hot dogs*, en su versión chapina, es decir, elaborados con pan tipo francés, guacamole, salchicha popular, repollo cocido, y aderezado con mostaza, mayonesa y kétchup. El premio lo obtuvo un joven de 25 años, Andrés Anleu, ingeniero civil por la Universidad del Valle, perteneciente a la clase media de la ciudad de Guatemala. Anleu expresó que le atraían las actividades y la vida de

la ciudad chapina o chapina capitalina, la cual ha recibido influencias no solo de las culturas indígenas, sino de la francesa y norteamericana, entre tantas otras. Esas influencias se hacen sentir no solo en la arquitectura, sino en las formas de vestir, de expresarse y en las comidas. El mismo uso de la palabra chapín, evoca elementos culturales ciudadanos.

¿Por qué escogiste fotografiar a los shuqueros? Fue la primera pregunta lanzada al joven fotógrafo, quien respondió que le parecía que los shucos constituyen una comida popular que todos las y los guatemaltecos, sin distinción de clase ni etnicidad, consumen con mucho gusto y frecuencia; porque que son ricos y baratos. Las personas de distinto extracto social y etnia convergen en el punto en donde se instala una buena venta de shucos, como los que se venden en el Liceo, frente al Liceo Guatemala en la zona 4 de la ciudad capital.

Anleu agregó, que le llamó la atención particularmente los *shucos del Liceo* porque llevan muchos años vendiendo exactamente en la misma esquina y ya se volvieron tradición, y porque había observado que sus clientes son personas de distinta extracción social y grupo étnico y que todos se detienen en el mismo lugar a comer sin importar mucho a quien tienen a la par. De acuerdo con esto, no existe realmente una interacción social entre los participantes del evento *ir a comer shucos*, sino que se trata de una actividad de corta duración que no está propiciando un cambio en el carácter de las relaciones interétnicas. En cuanto a los sujetos sociales fotografiados, Anleu explicó que “algunos [shuqueros] me contaban que llevaban más de 20 años de trabajar allí”. Otro le contó que acababa de llegar de Sololá a buscar suerte en la ciudad. Según sus propias palabras: “la cultura surge a partir de una sincretización de varias influencias, francesas, españolas, gringas. El mestizaje es la convergencia de todas esas influencias y se crea algo nuevo, pero, la interculturalidad es distinta: la interculturalidad la interpreto de otra manera, porque son culturas diferentes, en cambio el mestizaje es todo esto ya junto” A. Anleu (comunicación personal).

Según la entrevista, el joven fotógrafo considera que en la interculturalidad convergen varias culturas y personas que la ostentan, pero que al final de cuentas mantienen una distinción propia. En cambio, en el mestizaje hay fusión, un proceso a través del cual se da lugar a algo distinto o nuevo.



Figura 2. “Shucos, ruta 5 y 10 avenida zona 4, Ciudad de Guatemala” (Fotografía Andrés Anleu, Primer lugar “Chirmolcity el Concurso Fotográfico de la Ciudad”, 2011. Fototeca: Urbanística -Taller del Espacio Público de la Municipalidad de Guatemala).



Figura 3. “Quiero un hot dog con repollo, guacamol y mostaza” (Fotografía Andrés Anleu, Primer lugar “Chirmolcity el Concurso Fotográfico de la Ciudad”, 2011. Fototeca: Urbanística -Taller del Espacio Público de la Municipalidad de Guatemala).

Morena Pérez, de 29 años de edad, comunicadora por la Universidad Rafael Landívar, fue la ganadora del segundo premio de fotografía. En este caso se trata de una fotógrafa profesional, de clase media, mestiza, y con diez años de carrera. Una de sus fotos acreedora del segundo lugar, muestra un grupo de jóvenes hombres y mujeres ataviados de manera informal y que adoptan distintas poses sobre un escenario. Se trata de una composición o montaje fotográfico para la cual convocó a varios amigos (as) y se les dijo que se vistieran como quisieran. Se tomó la foto en un escenario no arreglado, para transmitir la idea de caos,

de desorden urbano. Pérez distingue claramente el mestizaje urbano de la interculturalidad. Para ella, el mestizaje es “fusión”; la interculturalidad la percibe como un encuentro, intercambio de culturas. Esta idea de intercambio, no se presenta de manera explícita en el caso del primer fotógrafo. La idea que tiene Pérez sobre la interculturalidad podría estar próxima a la de la siguiente iniciativa analizada, la de COSICA. De hecho, Pérez colaboró con este proyecto impartiendo clases de fotografía.

El proyecto Comunicación Social Intercultural a través de la Creación Audiovisual (COSICA)

El proyecto se trata de una iniciativa sobre la interculturalidad y la comunicación generada por jóvenes-adultos profesionales, para hacer participar a los y las jóvenes de las distintas regiones de Guatemala, y quienes forman parte de alguno de los 22 grupos sociolingüísticos mayas del país, además el pueblo xinka, el garífuna y ladino, según el *Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas*.

Este caso se analizó a partir de cuatro entrevistas realizadas a jóvenes que tuvieron a su cargo distintos puestos de liderazgo (coordinación, formación y sub-dirección) en la iniciativa COSICA. Amabilia Gómez, licenciada en relaciones internacionales por la Universidad Rafael Landívar (URL) y técnica en logística del proyecto; Ofelia Baltazar, estudiante garífuna de comunicación y diseño en la Universidad Galileo y Claudia Pérez, formadora xinka comunitaria; Diego Padilla, investigador asociado y docente de la URL. Con ellos se indagó sobre los objetivos, el desarrollo y alcances del proyecto en mención. Se conversó acerca de la manera en que ellos mismos, como generadores e impulsores de la iniciativa, conciben la interculturalidad y la relación que establecieron con los y las jóvenes participantes en el proyecto. En el caso de los estudiantes, solamente me fue posible entrevistar a una joven participante y quien actúa también en el filme producido, la señorita Claudina de La Cruz, del pueblo xinka, originaria y residente en Chiquimulilla, Santa Rosa.

Descripción del Proyecto COSICA

Según sus gestores, “COSICA nació de la ilusión compartida de hombres y mujeres procedentes de puntos geográficos diversos del planeta, por transformar la

realidad hacia la construcción de una comunidad internacional más equitativa, tomando como bandera la comunicación. Todas las personas que integran COSICA poseen la firme convicción de que a pesar de la dificultad que ello conlleva, el cambio es posible. Y que para que el cambio ocurra, es fundamental integrar la voz de los pueblos indígenas latinoamericanos que deseen participar de esta aventura”.



Figura 4. Ofelia Baltazar y Amabilia B. Gómez, formadoras del Proyecto COSICA (Fotografía de C. Dary, 2012).

Uno de los investigadores del proyecto, indicó que, este surgió de la iniciativa de tres investigadores (consultores): Luis Padilla (guatemalteco), Guillermo Maceira (de origen gallego) e Itziar Rubio (de origen vasco). Ellos pensaron que sería interesante que los jóvenes indígenas, mestizos, xinkas y garínagu pudieran contar su propia historia, *a su manera* y que para ello, podrían aprender a utilizar las herramientas que ofrece la fotografía, el cine y el audiovisual: “la idea es que los jóvenes aprendan a utilizar estas técnicas para que ellos puedan contar sus historias y que no dependan de un discurso folclorizante o de un discurso externo que no les pertenece, o (que sea) muy europeizado. La idea es romper con ese etnocentrismo y darles a ellos la oportunidad (...) de crear”. Diego Padilla (comunicación personal).

Con el proyecto los jóvenes aprendieron conocimientos sobre el manejo técnico de cámaras de cine y fotografía, así como varias técnicas de comunicación para generar y transmitir sus propias historias y mensajes; también, formación teórica y de reflexión sobre la historia y las culturas del país.

A la par de la tarea formativa con los jóvenes, el proyecto COSICA tuvo otro componente que fue la instalación de un aula intercultural en el seno del Paraninfo Universitario, Universidad de San Carlos de

Guatemala (USAC) y la elaboración de un manual. El Aula Intercultural de Creación Audiovisual (INCREA) incentivó la creatividad de los y las jóvenes, así como los múltiples sentidos que el término interculturalidad tiene para ellos en los distintos idiomas que hablan (garífuna, k’iche’, castellano, o nociones del xinka). Según D. Padilla, investigador y coordinador de COSICA, el citado manual “básicamente fue el producto de un trabajo [realizado por] un comité de expertos”:

Con respecto a la integración del comité Padilla, indica:

estaba compuesto por Guillermo Maceiras, Jeanette Paillán (periodista de la Universidad de Chile, cineasta y activista, fundadora de la organización de comunicación indígena, Lulul Mawidha) e Iván Sanjinez. Paillán es la coordinadora general de la CLACPI (Coordinadora Latinoamericana de Cine y Comunicación de los Pueblos Indígenas), Iván Sanjinez del CEFREC (Centro de Formación y Realización Cinematográfica fundado en Bolivia), el cual “también se especializa en el tema de cine indígena o de cine comunitario” [La colaboración del CLACPI y del CEFREC fue clave para el desarrollo del programa y se solicitó, dado que se trata de entidades suramericanas que tienen ya toda una experiencia en el desarrollo del cine indígena.] Diego Padilla (comunicación personal).

El objetivo del proyecto COSICA, se resume de la siguiente manera:

Dotar a un grupo de miembros de tres comunidades étnicas diversas en Guatemala, una de origen Maya, otra Garífuna y otra Xinka, con los conocimientos, capacidades y tecnología necesaria para que puedan expresar la visión de su realidad a través del lenguaje audiovisual. Así, se fortalecerá y capacitará a las comunidades participantes, se favorecerá la visibilidad e inserción dentro de la dinámica actual de la sociedad internacional de estos grupos indígenas y se generará un diálogo intercultural donde cada cultura pueda expresar sus inquietudes y sensibilidades. Éste dialogo se materializará con la creación del Aula Intercultural de Creación Audiovisual (COSICA, Instituto de Relaciones Internacionales e Investigaciones para la Paz).

El Proyecto recurrió a la orientación y alianza con otras instituciones de enseñanza superior, internacionales y del gobierno. Se solicitó apoyo del Ministerio de Cultura y Deportes (MICUDE) bajo la idea de, ir en línea o en sintonía de las acciones que se estén pensando a nivel de Estado sobre el diálogo intercultural. Del MICUDE se obtuvo el apoyo del profesor G. P. González como catedrático y trasmisor cultural; de

J. Corleto (comunicador audiovisual) de la Dirección General de Extensión Universitaria (DIGEU). Cabe señalar que la DIGEU apoyó al proyecto al brindar un espacio físico para que funcionara el Aula INCREA.

Aunado al apoyo de otras personas que se suman al proyecto COSICA, por el interés que les despertó y por la intención de brindar herramientas prácticas para que luego fueran los mismos jóvenes quienes produjeran reportajes en los cuales contarán las formas de vida de sus comunidades, sus problemas, preocupaciones y anhelos. Y es que una cosa muy distinta es, contar historias por parte de expertos cineastas ajenos al grupo, y otra, es generar una narrativa por parte de las y los jóvenes y acerca de ellos mismos. En uno de los audiovisuales colgados en la web del programa, Jeanett Paillan, dice que se deseaba deconstruir ideas estereotipadas de “lo indígena” es decir, mostrar a un “indígena menos idealizado y menos vandálico”. Otra formadora expresó que “no es lo mismo contar una historia desde fuera que contarla desde adentro”.

Para que el proyecto se desarrollara, inicialmente se realizaron alianzas estratégicas con jóvenes ya organizados a través de Okuxij, organización donde convergen jóvenes de varios grupos sociolingüísticos; la Red Nacional de Jóvenes Mayas de Guatemala (RENOJ), relación que permitiría poder trabajar con jóvenes mayas. Para el área xinka se recurrió al Consejo Coordinador del Pueblo Xinka de Guatemala (COPXIG), particularmente al Consejo de Jóvenes Xinkas de Guatemala (COJXIG) y para el área garífuna, se realizó un enlace con Juventud Garífuna Guatemalteca (JUGAGUA) y con Organización Negra de Guatemala (ONEGUA). El personal del Ministerio de Cultura, particularmente los promotores culturales departamentales, orientaron a los profesionales de IRIPAZ para la identificación de las organizaciones de jóvenes indígenas y afro descendientes en el interior del país. La convocatoria de los jóvenes mayas también se realizó a través del promotor cultural de Santa Cruz del Quiché; del Centro de Paz Bárbara Ford, la Academia de Lenguas Mayas y la Fundación Esperanza de los Niños, ubicada en Santa Cruz del Quiché. En este sentido el programa buscó fortalecer capacidades juveniles, porque se escogieron a los participantes que ya formaban parte de alguna organización indígena.

Las alianzas entre el IRIPAZ, las organizaciones indígenas y las juveniles, tenían la finalidad de ayudar al proyecto a identificar a potenciales jóvenes participantes en el proyecto intercultural: “se dejó que las organizaciones locales tuvieran ese espacio o liber-

tad de hacer la convocatoria y ver quienes llegaban y quien podía participar” (Ent. Gua.-7). Finalmente, los municipios de donde los jóvenes participantes procedieron fueron: Santa Cruz del Quiché, Chiquimulilla y Livingston.

El programa COSICA, se dividió por módulos y hubo un cupo de 10 jóvenes por cada uno de los tres municipios seleccionados, sin embargo, hubo módulos que se impartieron a puertas abiertas, es decir, que pudieron asistir hasta 40 personas de la localidad a escuchar las pláticas. El primer módulo del programa se impartió en las sedes de las organizaciones en los municipios mencionados, el siguiente módulo duró siete semanas y se desarrolló en la ciudad capital, específicamente en el Instituto Santiago. Las y los jóvenes que participaron comprenden las edades de entre, 17 años (como mínimo) hasta los 29 y con un perfil educativo de educación básica.

En cuanto al balance entre hombres y mujeres participantes, la coordinadora de logística indicó:

La convocatoria de los jóvenes para la beca se hizo abierta desde las organizaciones y con el eje transversal de equidad de género; (...) desde un principio estábamos convencidos de que los jóvenes que accedieron a la beca tendrían que ser en un 50% hombres y 50% mujeres, lo alcanzamos en la medida de las posibilidades, porque en el caso de Chiquimulilla si logramos el 40-60% de equidad de género (...) (Ent. Gua.-8)

Como puede notarse, no se incluyó a los jóvenes ladinos en esta experiencia, aspecto que fue cuestionado por algunos habitantes de Santa Cruz. Una formadora explicó:

Sí, en algún momento nos lo reprocharon los propios ladinos de algunas comunidades [a las] que íbamos, por ejemplo en Santa Cruz del Quiché ¿pero por qué solo maya k'iche's? ¡También los ladinos queremos acceder! Pero, precisamente ese proyecto buscaba apoyar a los jóvenes o a los pueblos que siempre han estado un poco marginados de ese tipo de educación audiovisual... Quienes menos han tenido la oportunidad son precisamente los tres pueblos originarios (Ent. Gu.a-8).

El programa pretendió integrar al pueblo ladino en una segunda fase (2013-2014), en caso ésta fuera aprobada. Al aceptar solamente a estudiantes indígenas (xinkas y k'iche') y garínagu. COSICA aplicó un criterio de acción afirmativa. Este tipo de elecciones tiene una justificación correctiva y moral, pero no



Figura 5. Jóvenes participantes del proyecto Comunicación Social Intercultural para la Creación Audiovisual (COSICA) (Fotografía cortesía del Instituto de Relaciones Internacionales de Investigaciones para la Paz (IRIPAZ), 2011).

puede evitarse que se genere descontento por parte de quienes no pudieron acceder al programa. Vemos que los proyectos de interculturalidad tienden a dirigirse solamente a los que se consideran como étnica y culturalmente distintivos, es decir, a los indígenas y garíagu, y dejan fuera a los ladinos y mestizos.

Destinos Cruzados, una historia narrada por los y las jóvenes étnicamente diversos

En el 2010-2011, el COSICA produjo varios videos (documentales) realizados por los y las jóvenes participantes, quienes divididos en cuatro grupos y pensando en su vivencia intercultural, presentaron varias propuestas. Se realizaron varios documentales por módulo. El claustro de profesores estudió las distintas propuestas filmicas y decidió que *Destinos Cruzados*, era la mejor, desde distintos puntos de vista, técnico, narrativo, etc. Esta fue la película más larga y con la cual, los jóvenes y el Programa mismo se dan a conocer a nivel nacional e internacional. La película narra la historia de tres jóvenes étnica y culturalmente di-

versos. Todo comienza en la plaza de Chichicastenango, Quiché en donde un joven indígena conversa en la calle con una mujer ladina mientras le ayuda a llevar las compras. La señora le indica que va a cocinar un caldo especial para su hijo, quien ese día parte para los Estados Unidos.

La siguiente escena sucede en Chiquimulilla (Santa Rosa), en donde una madre y su hija echan las tortillas al comal. La joven expresa su desconsuelo por no poder seguir estudiando una carrera y por estar destinada a tortear para ganarse la vida y ayudar a su madre. Sin embargo, sus sueños son los de trabajar en una radio. Mientras tanto en Livingston, Izabal, un joven pescador garífuna le cuenta a un amigo que lo acaban de echar del trabajo sin una razón justificada, solo “por ser como soy” garífuna. El amigo le ofrece ayudarlo a conseguir dinero para poder irse a los Estados Unidos.

La joven xinka conversa con un amigo, quien le dice que se quiere marchar a los Estados Unidos, mientras tanto en el departamento de Quiché, el joven arriba mencionado conversa con una familiar sobre su deseo de marcharse hacia el Norte debido a las difi-

cultades para conseguir un trabajo en su comunidad. Tales aprietos se agudizan por su condición indígena. Así, tanto el joven garífuna como el k'iche' encuentran difícil conseguir un trabajo decente por ser jóvenes y por su condición étnica, sufren discriminación y rechazo. En el caso de la joven xinka sufre discriminación más por su género que por su condición étnica, porque en Chiquimulilla ya no se viste traje indígena por lo cual pasa desapercibida. La joven xinka sufre los estereotipos de género arraigados socialmente, según los cuales; las madres necesitan a las hijas a su lado para realizar los oficios domésticos y les impiden seguir estudiando.

Los tres jóvenes: el k'iche', el garífuna y la xinka consiguen el dinero para el pago del coyote que los pasará a las fronteras internacionales, se despiden de sus familiares y se van. En el camino, los coyotes intentan secuestrar al joven k'iche' a quien introducen en el baúl de un vehículo. El joven sobrevive y se escapa, gracias a la ayuda de los amigos. El final de la historia tiene una moraleja o espacio que permite reflexionar. El documental concluye, en palabras de una de las formadoras, de la manera siguiente: “[los jóvenes de la película] decidieron armar un espacio intercultural para poder trabajar aquí en Guate (...) entonces la propuesta de estos jóvenes es decirle a otros jóvenes que no es necesario que se vayan a EE. UU. Para salir de este país, que juntos y juntas a raíz de esa misma diversidad pueden armar cosas” (Ent. Gua.-9).

Para Claudina, joven xinka que participó en la producción de *Destinos Cruzados* y quien también aparece como actriz en la misma, la película le permitió reflexionar acerca del hecho de que la migración no solamente obedece a los problemas económicos, sino que implica una serie de profundos cambios culturales para los jóvenes, quienes son los más vulnerables y quienes más emigran a los Estados Unidos. Además, para ella, la experiencia de haber participado en la película le abrió puertas para conocer otros lugares de Guatemala. En alusión a *Destinos Cruzados*, la citada participante explica lo que significó para ella: “(...) compartimos que jóvenes y señoritas de nuestros pueblos están teniendo un cambio total de identidad, ya que la pobreza que existe en nuestro país hace que exista la emigración hacia otros países para poder lograr la sobrevivencia de las diferentes familias, olvidando quienes son, y de donde vienen”.

Las imágenes que los jóvenes eligieron para dar a conocer la vida de sus comunidades, así como sus paisajes fueron variadas, pero en su mayoría reprodu-

cen la cultura tradicional: tomas de una fiesta indígena en Chichicastenango con imágenes de la procesión de la cofradía, campanas repicando al fondo, ritmo del tambor y otras imágenes de ambiente festivo costumbrista: imágenes de la plaza en Livingston, el atardecer y las garzas a la orilla del mar; pescadores en cayuco y palmeras. Jeffrey Higinio (garífuna), asistente de dirección de la película mencionada, aparece en primer plano tocando el tambor. El director del filme, el joven participante Marco Hernández, indicó que para él fue “una experiencia enriquecedora” por haber aprendido el manejo de “cámara, de luces, de blancos, etcétera.”, así como, aprender “a redactar un guion, a ajustarlo, hacer un plan de rodaje”. Hernández agregó: “este es un trabajo de grupo, no es (solo) mío”. El joven director narró que tuvieron muchos retos: el rodaje en lugares distantes y distintos: Livingston, Chiquimulilla,



Figura 6. Jóvenes participantes del proyecto Comunicación Social Intercultural para la Creación Audiovisual (COSICA) (Fotografía cortesía del Instituto de Relaciones Internacionales de Investigaciones para la Paz (IRIPAZ), 2011).

Chichicastenango y Poptún, todo en tan solo ocho días.

Hasta acá hemos visto que para el COSICA, la interculturalidad es un proyecto que brindó a los jóvenes participantes un espacio para adquirir conocimientos (técnicos, culturales y de la realidad socioeconómica del país); un espacio para conocerse, generar amistad y tolerancia. Se desarrollaron además capacidades no sólo técnicas sino comunicativas. Las formadoras tenían claro que el proyecto no iba a transformar las relaciones interétnicas del país, pero que sí iba a formar jóvenes para que éstos fueron reproductores de nuevas actitudes en sus comunidades, es decir, que los cambios se van dando paso a paso. Veamos cuál fue la experiencia de tres de las formadoras y de una de las jóvenes participantes.

La experiencia de la interculturalidad según las formadoras y las jóvenes participantes del COSICA

Las formadoras del proyecto fueron las encargadas de coordinar las actividades docentes con los y las jóvenes en las localidades k'iche', xinka y garífuna seleccionadas. El perfil de las jóvenes mujeres era el de ser originarias de la comunidad sociolingüística en donde se trabajó; tener capacidades de liderazgo, habilidades en comunicación, experiencia de trabajo con jóvenes y estudios universitarios. Asimismo, se trató de mujeres que estaban interesadas en la promoción de las culturas indígenas de donde provienen. Fueron jóvenes profesionales que trabajan para desarrollar sus propias organizaciones indígenas. Así, Claudia Pérez del pueblo xinka explicó:

A través del Consejo del Pueblo Xinka, COPXIG, se crea la organización de jóvenes que se llama Organización Juvenil Xinka de Guatemala la cual iba con el mismo objetivo de poder promover la cultura del pueblo xinka. Nosotros más que todo (...) [lo que hacíamos] era enfocado a trabajar con jóvenes xinkas de nuestra cultura en los departamentos de Jutiapa, Jalapa y Santa Rosa, en la cual creamos una red desde la organización para poder trabajar con ellos y buscar proyectos que fueran de beneficio para la juventud con el tema relacionado a la cultura nacional, a nuestra identidad, cómo fortalecer esos espacios de participación política de los jóvenes. (Ent. Gua.-10).

La formadora xinka enfatizó en el hecho de que para ella, este tipo de proyectos —que tienen como eje la identidad y la formación en el área técnica dirigida a los jóvenes— es muy importante ya que en el país existen muy pocas oportunidades para los jóvenes. Su aseveración es de relevancia debido a la poca atención estatal hacia este sector poblacional.

(...) la idea es seguir fortaleciendo el trabajo de los jóvenes desde nuestras comunidades, como poder intercambiar siempre con los jóvenes no sólo de nuestro entorno sino que tenga más que todo un espacio más abierto hacia las demás organizaciones con jóvenes, que creo que esto es importante y allí si seguimos trabajando (Ent. Gua.-10).

Para las formadoras citadas, la interculturalidad se concibe como una manera de compartir y apreciar la cultura de los demás sin perder la especificidad identitaria propia. El ejercicio intercultural, para ellas, debe

fortalecer la identidad propia y agregar el conocimiento de la cultura del otro. En este sentido ese compartir supone también un ejercicio de adición cultural que se logra al aprender de otros. El otro elemento importante de su definición es que ese compartir ocurra en condiciones de igualdad. Las palabras de O. Baltazar, lideresa y formadora garífuna, ejemplifican bien la visión de interculturalidad del programa:

Básicamente el concepto más apropiado (...) es, que la interculturalidad parte de las relaciones interpersonales o entre una cultura y otra, pero igual que esas relaciones están en condiciones de igualdad; en este caso [para] trabajar la interculturalidad fueron tres grupos, un grupo maya-k'iché', el xinka y el garífuna (...) los que convivieron, que compartieron su realidad, bajo un mismo techo, bajo las mismas condiciones todos y todas; y a partir de ahí pues, ir creando nuevas formas de relacionamiento y nuevas formas de ver la vida sin que cada cultura pierda su identidad. Un poco con los ejercicios que lo mirábamos con los chavos, lo mirábamos como una ensalada en el sentido de que en una ensalada está la lechuga, está el tomate, están los aderezos (...). Que la lechuga seguirá siendo lechuga pero revuelta con todos lo demás sabe más rico (...) Partiendo de allí pues ya decimos cómo poder demostrarle al resto de la población de que sí nos podemos llevar bien sin cada quien perder la identidad. (Ent. Gua.-9).

Según esta línea de pensamiento, la interculturalidad es comprendida como un conocimiento de las culturas que cada grupo representa o de las cuales forma parte, pero también se trata de un conocimiento acerca de las realidades socioeconómicas en las que cada grupo está inmerso. Al concebir las culturas de cada grupo como auto contenidas, esta idea de interculturalidad está más próxima al relativismo cultural para el cual cada cultura debe ser entendida en sus propios términos sus propias verdades. Una de las formadoras entrevistadas indicó que los garífunas tienen una forma de ser, por ejemplo, y los k'iche's, tienen otra. Los primeros, según se indicó, no suelen exteriorizar mucho sus sentimientos, sino que se los guardan". Una formadora indica:

COSICA tuvo los camotes [En alusión al atrevimiento] de juntar a tres realidades distintas [Se refiere a la realidad que los jóvenes de cada grupo sociolingüístico y de cada lugar estaría representando] en una sola realidad y en un contexto totalmente imparcial. Digo un contexto imparcial porque la ciudad capital es vista ciudadinamente por la población mestiza, entonces estábamos como en un espacio neutro... Tres cultu-

ras que nos juntamos en un espacio neutro en donde ninguno estaba sobre encima de otro, nos juntamos en esos espacios de igualdad (con la finalidad de) conocer nuestra realidad y que de entrada cuesta, porque cada persona está basada en su verdad propia ‘mi verdad no es tu misma verdad pero a medida que yo te vaya conociendo a ti, voy entendiendo de que tú verdad es tú verdad desde el punto de vista que lo mires. (Ent. Gua.-9). Para una de las jóvenes participantes, la interculturalidad implica conocer la propia cosmovisión y la de los otros; dicho concepto es abordado como: [La interculturalidad es] el espacio de interrelacionarse con diversos pensamientos y acciones, desde la propia experiencia y conocimiento de su cosmovisión. [A la interculturalidad] la veo como una diversidad que se complementa con mi cultura, lo que hace rico a Guatemala, y a mi persona (Ent. Chiq.-1).

Para esta joven, las relaciones interculturales permiten completarse como persona y completar su cultura. Por lo tanto, no solamente se trata de conocer y apreciar la cultura del otro como una asignatura de un curso que hay que saber, sino que implica darse cuenta de puntos de confluencia entre la cultura del otro y la suya propia, lo cual enriquece a esta última. Para la formadora garífuna, el trabajo con la producción audiovisual permitió a los jóvenes crear una narrativa propia sobre sí mismos:

En lo audiovisual podés proponer nuevas formas de relacionamiento, podés dar a conocer cómo te gusta que te llamen, cómo es tu identidad y cómo te gusta que la perciban. De ese modo [es posible] decirles *esta es nuestra forma de ser y nos podemos llevar* [bien] partiendo de estas cosas (...) no es lo mismo que venga Ana Carlos –cineasta guatemalteca- a decirme a mí, cómo nosotros hacemos las cosas porque igual la historia se la voy a contar a medias, pero si lo hago yo, yo sé cómo van las cosas y la comunidad participa mucho más (Ent. Gua.-9).

La experiencia intercultural en el proyecto de COSICA, particularmente en la película, se vivió desde distintos ámbitos: académico, discursivo, cotidiano, ya que durante casi dos meses, los y las jóvenes de los tres grupos k’iche’s, garífuna y xinka compartieron espacios físicos, tiempos de comidas y otros aspectos que nunca antes habían experimentado. Esta situación a veces generaba tensión por el tipo de comida preferida, por ejemplo, o algún malentendido en la forma de relacionarse pero que al final de cuentas, se terminaron solucionando. Una formadora explicó que, desde su perspectiva, el principal choque que ocurrió en el aula fue por la forma de conducirse de algunos jóvenes,

mientras los garífuna eran muy extrovertidos, y abiertos, los maya-k’iché’ eran más introvertidos. Mientras los primeros preguntaban mucho en clase, los otros lo hacían con menos frecuencia. Sin embargo, los k’iche’s parecían poner más atención por periodos más prolongados, mientras que los garífunas eran muy inquietos y dispersos. Formas diferentes de ser o de expresarse, según una de las coordinadoras.

Una de las jóvenes participantes por el área xinka, subraya la importancia de relacionarse con jóvenes de distintos grupos sin que existan acciones de discriminación; cuenta lo que el programa COSICA significó para ella:

Tuve la experiencia de poder convivir con jóvenes, hombres y mujeres garífunas, mayas, españoles, toda una membresía de interculturalidad donde compartimos vivencias de nuestras pueblos costumbres, tradiciones, forma de vivir, gastronomía, la espiritualidad, donde expresamos nuestro sentir como pueblos, la forma de entender la interculturalidad que existe dentro del país y la gama de riqueza que posee, sin tener un espacio para la discriminación que existe hacia los pueblos indígenas por parte de la sociedad guatemalteca siendo esta una realidad de nuestro país (Ent. Chiq.-1).

En cuanto a las relaciones de género entre los y las jóvenes participantes en COSICA y, en la preparación de la película, el equipo de formadoras tuvo que luchar contra los estereotipos de género. Sin embargo, la tradicional división del trabajo por género, resultó ser una constante: las mujeres realizaban tareas técnicas más sencillas como llevar y ordenar la utilería del set de grabación y el equipo, mientras los hombres desempeñaban las actividades técnicas de producción más complejas.

La joven xinka que entrevistamos, alude a la relevancia de poder auto-representarse a través de las imágenes y del cine. Asimismo, valora la amistad y enseñanzas recibidas por parte de los formadores y el aprendizaje acerca del enfoque de género: “(...) poder contar nuestras historias a nuestra forma de pensar sentir e imaginar y contarlas desde nuestra perspectiva como pueblos dar a conocer la realidad que viven nuestras comunidades”. (Ent. Chiq.-1).

Acerca de los resultados y satisfacciones del proyecto COSICA, las formadoras y las participantes tienen perspectivas comunes: fue importante haber preparado a 28 jóvenes y motivarles a producir varios cortometrajes, entre ellos el que fue premiado. Lo más importante fue haber generado en los jóvenes algunos cambios en sí mismos, lo que se refleja, entre otras

cosas, en su ánimo para seguir haciendo actividades presenciales y en las redes sociales como Facebook y proyectos conjuntos, incluso sin la supervisión de sus mentores, como, producir video clips y programas de radio. “Por ejemplo, en Santa Cruz del Quiché los jóvenes hicieron su propia red que se llama: El retoño de la vida maya, que es un grupo artístico y que ya toma sus propias fotografías, sus propios videos los están editando” (Ent. Gua.-8).

En cuanto a los retos, uno de los aspectos más discutidos en la literatura antropológica, acerca de los proyectos sobre la interculturalidad, es el de la forma de darle continuidad a una iniciativa, después de que el financiamiento del proyecto termina. Al momento de la entrevista COSICA planeaba una segunda etapa del proyecto, con la misma filosofía pero agregando nuevos componentes (lugares, guías de trabajo y grupos sociales). En el caso del COSICA, los jóvenes se siguen comunicando entre sí y con las formadoras a través de Facebook, medio por el que hacen preguntas acerca de cómo realizar algún proceso y además cuentan en donde trabajan o estudian. Algunos jóvenes garífuna han logrado un espacio en un canal de cable local. Es decir que se inauguran pequeños espacios de oportunidad para estos jóvenes, aunque como indica una de las formadoras: “[los jóvenes] necesitan a veces un su empujoncito de estímulo para que ellos puedan continuar (...)” (Ent.Gua.-9). Finalmente, es importante indicar que los audiovisuales producidos se realizaron pensando en que el primer lugar en donde serían exhibidos era en la comunidad de origen de los participantes, pero que no deberían quedarse allí. En segundo lugar, los audiovisuales debían salir de dichas comunidades y mostrarse a otros jóvenes:

Esta pieza de *Destinos Cruzados* invita a verla a todos los jóvenes, porque de una u otra manera se van a sentir identificados con la historia, en que yo soy joven, en que yo tengo un pariente que se fue (a los EEUU) o tengo en la mente irme, o que también la población mestiza diga, bueno yo como mestizo también tengo esos problemas sino también ellos y ellos están proponiendo hacer esto. (Ent. Gua.-9).

La experiencia de trabajo con adolescentes y jóvenes en riesgo del Centro Ecueménico de Integración Pastoral (CEIPA) de Quetzaltenango. Forma de trabajo del CEIPA

El CEIPA, organización no gubernamental ubicada en Quetzaltenango se fundó en 1989 como una proyección de la Iglesia Episcopal, Anglicana San Marcos,

dirigida por el Reverendo Ricardo García. La iniciativa surgió porque en 1988-89 se realizó un estudio donde se determinó que el sector en mayor riesgo y vulnerabilidad de Quetzaltenango eran los niños y adolescentes que trabajaban en las calles sin ningún tipo de atención educativa ni protección social. Para entender la forma de trabajo y línea de pensamiento de CEIPA sobre la interculturalidad, se entrevistó a tres coordinadores, dos de ellos conocen el trabajo del Centro por haber trabajado allí desde sus inicios. Asimismo se conversó con tres adolescentes quienes participan actualmente en los talleres y cursos de educación básica y con una joven que participó hace unos cinco años en el programa de municipalización. Se conversó también con una profesora quien imparte clases a niños de primaria en el programa de CEIPA en un local del mercado municipal de Quetzaltenango y se tuvo una charla con 40 niños, con quienes se discutieron temas como el racismo y la discriminación.

La primera tarea del Centro fue realizar acciones para que se cumplieran los derechos de la infancia y de la juventud a la educación, la salud y alimentación. Los niñas, niñas y adolescentes que trabajaban en los cuatro principales mercados de Quetzaltenango y de Salcajá, así como en las calles fueron el grupo meta de tales acciones. Se comenzó con proveerles asistencia médica y almuerzos, y luego, el Centro se extendió al área educativa y a los oficios capacitación técnica). Los ideales que rigen el trabajo de esta institución se basan en los “principios humanos y cristianos universales” (CEIPA, 2004). El CEIPA se ha trazado como misión la reivindicación y lucha efectiva por los derechos económicos, sociales, políticos y culturales de la niñez y la adolescencia, principalmente trabajadora y residente en el Altiplano Occidental y el Sur Occidente de Guatemala. El proyecto de derechos humanos busca reducir las manifestaciones de discriminación y marginación hacia los pueblos mayas. En 1996 la Dirección Departamental de Educación facultó a CEIPA para certificar los estudios realizados por niños y niñas de la calle en los grados de la primaria. A finales del 2001 se inició el Proyecto para la Reducción y Prevención del Trabajo Infantil en la Producción de Piedrín en cuatro municipios del departamento de Retalhuleu (CEIPA, 2004).

Así pues, CEIPA se dedica fundamentalmente a los niños, niñas y adolescentes trabajadores, conocidos por las siglas NNAT; “los NNAT provienen de familias en pobreza y extrema pobreza que involucran a sus hijos e hijas en actividades laborales, desde una temprana edad, como estrategia de subsistencia”. La

institución reconoce que el hecho de trabajar es un derecho humano, sin embargo, dada la edad de los niños y las actividades y lugares en que lo hacen, el trabajo que desempeñan supone un riesgo para su salud física y mental. Esto trae serias consecuencias para ellos y ellas. El Centro comprende que las familias de donde proceden estos menores de edad son pobres y que necesitan del trabajo de sus hijos e hijas, por lo tanto, no aboga estrictamente por la eliminación de tal actividad, aunque condena el maltrato y la explotación, así como que se les niegue la oportunidad de seguir estudiando. CEIPA aboga por que los niños y las niñas trabajadoras “sean protegidos de actividades y condiciones que puedan producir daños físicos, psicológicos, morales y espirituales, especialmente de las peores formas de trabajo infantil.” Asimismo, aboga “porque puedan acceder a oportunidades que favorezcan su desarrollo físico, emocional e intelectual”; que “no estén expuestos a maltrato o abuso sexual” y que “no sean explotados de ninguna manera” (CEIPA, 2004).

De hecho, CEIPA se ha unido a los esfuerzos estatales y civiles en Retalhuleu y Quetzaltenango para prevenir y disminuir el maltrato infantil, así como para motivar a que la educación se realice con ternura, la cual es el principio que rige la pedagogía del Centro.

El CEIPA aboga por el derecho a la educación de los menores de edad y para que tengan espacios para formarse, ya sea de manera formal o informal. El Centro propone que la educación que ellos reciben se adapte a las actividades y horarios en los que realizan su trabajo (CEIPA, comunicación personal). No son los niños quienes deben acomodar su vida y trabajo al horario de una escuela oficial. De este modo, CEIPA insiste en que estos niños necesitan un espacio para la recreación y el ocio, lo cual beneficia su salud física y mental.

Los NNAT que son atendidos por CEIPA, trabajan en la industria textil: tintorerías, sastrerías, ventas de ropa, la producción de piedra, el trabajo doméstico, las ventas callejeras de chicles y golosinas y en los mercados lustre de zapatos, limpieza de vidrios y cuidado de autos. Como dependientes en el comercio y otros. En el nivel educativo estos niños muestran algunos problemas de aprendizaje, repitencia y sobre edad en el aula.

Para apoyar a este importante sector poblacional, el CEIPA cuenta actualmente con dos programas centrales: (1) el Programa de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores, (PRONNAT), y (2) el Programa de Municipalización de los Derechos de la Niñez y

Adolescencia, los que brevemente se describen a continuación:

(1) El PRONNAT persigue facilitar alternativas para los NNAT que presentan sobre edad escolar (niños que tienen doce años y están cursando tercero primaria) se puedan superar. Dentro del esquema de educación primaria formal, los niños que exceden la edad considerada ideal para estar en determinado grado, suelen sentirse desubicados y avergonzados frente a una mayoría de niños menores que ellos. Si no se aborda psicológica y pedagógicamente a estos adolescentes de la manera adecuada, su autoestima se ve afectada y el abandono de la escuela es inminente lo que repercute en su futuro.

CEIPA proporciona capacitación técnica a los NNAT para el aprendizaje de oficios prácticos como herrería, soldadura, carpintería, bordado a máquina, repostería y cocina. También apoya “una iniciativa para la participación, organización y protagonismo de los NNAT hacia la reivindicación de sus propios derechos”. Los tres adolescentes entrevistados para este estudio, dos de 16 años y uno de 17 estaban estudiando tercero básico y además aprendiendo cocina, herrería, repostería y serigrafía. Los tres participaban de espacios para conocer sus derechos y difundirlos a otros niños.

(2) El Programa denominado Incidencia y Cabildeo por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia (o Programa de Municipalización de los Derechos de la Niñez y de la Adolescencia) realiza acciones con las autoridades locales y la comunidad, para que asuman compromisos y hagan efectivos los derechos de la niñez y la adolescencia, además promueve la conformación de consejos municipales de niñez y adolescencia a través de procesos democráticos y representativos.

De acuerdo con las entrevistas realizadas tanto a los facilitadores como a los adolescentes, se coincidió en que el Centro ha cumplido un papel importante en la activación de los Consejos Municipales de la Niñez y de la Adolescencia. Actualmente CEIPA hace incidencia política en 19 municipios y forma parte del grupo de instituciones que constituyen la Mesa de Municipalización a favor de los Derechos de la Niñez y la Juventud. Las otras instituciones que forman parte de la mesa son Intervida, ACONANI, Childhope, Plan Internacional, PAMI, ADEJUC Y UNICEF. La mesa tiene un importante papel en el monitoreo de la inversión municipal en la niñez y la adolescencia.

Para 2004, el CEIPA tenía una cobertura geográfica en más de 20 municipios de tres departamentos.

Los municipios cubiertos por CEIPA son: San Cristóbal, San Francisco El Alto y San Andrés Xecul (Totonicapán); Almolonga, Cabricán, Coatepeque, Concepción Chiquirichapa, Huitán, la Esperanza, Olinstepeque, Quetzaltenango, Salcajá, San Juan Ostuncalco, San Martín Sacatepéquez, San Mateo y San Miguel Siguilá (Quetzaltenango); Retalhuleu, San Felipe, San Martín Zapotitlán, San Sebastián, Santa Cruz Muluá (Retalhuleu).

Para este trabajo se entrevistó a los coordinadores adultos del programa educativo de CEIPA y a dos adolescentes: una de 16 años quien participaba en los Consejos en el momento de la entrevista, así como a una joven de 21 años de edad, que participó activamente, años atrás, en el citado Programa. La estudiante Yamanik Pablo explicó que para participar en el programa de municipalización de la niñez, se hacían elecciones entre los niños en el aula. Luego a nivel de la escuela se elegía un consejo escolar y éste a su vez participaba en el Consejo Municipal de la Esperanza. Durante un año, esta joven fue síndica y luego, pasó a ser alcaldesa cuando tenía doce años de edad. La joven participó en esta iniciativa durante un año o más. CEIPA se encargaba de impartir la formación política a este concejo municipal infantil y les enseñaban como a hacer un proyecto. Asimismo, la joven refiere que se hacían talleres sobre el significado de la incidencia política, y de términos como propuesta, consenso y otros. También aprendió acerca de las leyes y códigos del país, principalmente las que tienen que ver con la administración municipal, el desarrollo y los pueblos indígenas. Ella refirió los importantes aprendizajes en su formación política, así como en talleres en donde compartió con adolescentes de distintas etnicidades, este espacio reproduce la diversidad étnico-cultural que ya se vive en la calle y en los espacios públicos de la Esperanza, Quetzaltenango en donde ella vivía y estudiaba.

CEIPA y su reflexión sobre la interculturalidad

La relación que tiene la anterior iniciativa de formación política dirigida a los NNAT con la interculturalidad consiste en primer lugar en visibilizar que los niños y adolescentes étnicamente diversos tienen iguales derechos a la hora de decidir acerca de lo que necesita su municipio, esas decisiones no son solo tarea de los adultos ni solamente de los ladinos. En los talleres y cursos de formación política convergen niños de distintos municipios de Quetzaltenango, Totonicapán y

Retalhuleu. Se trata de niños y jóvenes de diferentes etnicidades que debían relacionarse cotidianamente y aprender a respetarse. Normalmente se capacitaban cinco personas menores de edad por cada corporación municipal.

Una joven refiere esta situación intercultural de manera precisa:

Los niños y adolescentes que participan en el concejo municipal infantil eran de distintas escuelas de La Esperanza, estos niños eran hijos de madres y padres k'iche's, y mestizos. (En la Esperanza) un 60% es maya, pero el idioma solo lo hablan las personas de 40 años para arriba. Está poblada (la Esperanza) por gente de Xela, de San Marcos, de Ostuncalco, de Tecpán, etc. (...). Yo tenía un amigo hijo de kaqchikeles de Tecpán pero no hablaba el idioma. Otro era hijo de unos de San Francisco el Alto. Varios amigos eran hijos de hablantes, pero ellos mismos ya no sabían comunicarse en idioma indígena. Nosotros nos llevábamos bastante bien con los del Consejo. (Ent. Gua.-11).

Todas las actividades del mini consejo se hicieron en español, no en idiomas mayas. Los niños y adolescentes de San Juan Ostuncalco si hablaban el idioma mam, entre ellos. El consejo municipal en la época en que la joven entrevistada participó era, según su estimación, un 90 % de niños mam hablantes, sin embargo, las sesiones se hacían en español. Este hecho demuestra los retos y vacíos de los proyectos interculturales.

¿Qué es interculturalidad para ti?, se le preguntó a la joven ex participante de los consejos municipales infantiles: “para mí, la interculturalidad es la relación equitativa entre miembros de diferentes culturas que conviven en una sociedad” (Ent. Gua. 11). Respecto a la diferencia con el multiculturalismo, ella opina que “La multiculturalidad es la existencia de muchas culturas pero la interculturalidad es la relación que llevan ellas entre sí, o sea, la multiculturalidad no dicta que haya una interculturalidad equitativa pues o en condiciones en que todas las culturas estén bien...” En cuanto a su experiencia en CEIPA, la misma fue intercultural, “porque... aunque no aprendí k'iche y aunque la mayoría de niños de la esperanza no lo habla, pero se relacionaba con niñas de corte, con niños mayas.” (Ent. Gua.-11).

En cuanto a la orientación del Centro en los temas de religión, cultura y relaciones interétnicas, se tiene una filosofía de trabajo que responde a los “principios humanos y cristianos universales”, lo cual llama a su personal a “asumir compromisos personales

y colectivos de solidaridad con el sector más desprotegido y vulnerable de la “sociedad” (CEIPA, 2004), pero no se fomenta ninguna religión:



Figura 7. Niños y adolescentes participan en los Programas de CEIPA (Fotografía de C. Dary, Quetzaltenango, 2013).

La religión es algo que está allí, pero no intervienen en ello (proyecto educativo). A lo más se les inculca algo de la ceremonia (maya) y su contenido, para que no lo vean como hechicería o brujería, se les dice (a los niños y jóvenes) que tiene su sentido, pero como CEIPA es ecuménico, todos son bienvenidos, incluso hay jóvenes que dicen que son ateos, que no creen en nada, porque ha habido padres evangélicos o católicos que luego el padre maltrataba mucho a la madre (Ent. Xela. 2 y Xela. 3).

Básicamente, se promueve el cumplimiento de los derechos en igualdad de condiciones y, entre estos derechos, se encuentran la libre emisión del pensamiento, de culto y, los derechos sociales básicos a la educación, salud y alimentación. Se promueve el respeto entre ambos géneros, entre la niñez y adolescencia de ambos sexos y de distintas adscripciones étnicas. No obstante, esto es algo que más que estar escrito en el papel, se practica desde todos los ámbitos en los que el Centro trabaja. Una de las profesionales que trabajan desde hace años en el Centro explica que la interculturalidad es una vivencia, o una práctica en la cotidianidad del trabajo; ella indicó que más que teorizar la interculturalidad, lo que ellos, como trabajadores de CEIPA, manejan sobre este término es por la vivencia cotidiana, debido a que trabajan diariamente con personas de distintos grupos étnicos que conviven en un mismo municipio. Esa realidad mul-

tiétnica y plurilingüe es la que les hizo pensar en que debían trabajar con un enfoque intercultural, muchas veces exigido por los cooperantes internacionales que les financian:

Desde un principio la interculturalidad la hemos visto como una práctica porque nosotros tenemos participando desde hace 24 años, niños y niñas y jóvenes de procedencia k'iche', mam, mestizo y de diferentes partes del país. O sea en el área mam estamos ahorita en un par de municipios pero aquí en Quetzaltenango hay niños y jóvenes k'iche's no solo de aquí de Xela sino que vienen de Sololá, de Nahualá, y también de los que vinieron de Todos Santos en la época del conflicto y se asentaron acá, en la Terminal hay un grupo grande. (Ent. Xela.-1).

Y, en la escuela de Salcajá tenemos dos niñas q'anjobales que vinieron de allá de Santa Eulalia, Huehuetenango (Ent. Xela.-3).

Incluso en Retalhuleu en el área que tenemos hay un grupo de personas que un día, yo me quedé impresionada, porque hay un grupo grande de personas del área mam, de Huehuetenango, que durante el tiempo del conflicto se fueron a asentar en la costa, allí por San Sebastián y San Martín Zapotitlán (...) [La entrevistada explicó que las comadronas eran de distintos grupos sociolingüísticos pero que eso no fue barrera para compartir sus conocimientos sobre proceso de salud – enfermedad.] (Ent. Xela.-1).

La perspectiva intercultural no se introduce en el trabajo de CEIPA desde sus inicios. Como se trata de una institución que ya tiene 25 años de trabajo, lógicamente ha pasado por etapas y enfoques que han ido cambiando. Actualmente se atraviesa por un periodo de trabajo en donde la interculturalidad es un eje transversal:

(...) en el plan estratégico de la institución, nosotros tratamos de retomar la interculturalidad, que es muy compleja y (es) muy atrevido decir que se trabaja la interculturalidad porque como que se adjudican cosas que talvez realmente no sean tan así pero el deseo de hacerlo está plantado como un eje transversal desde el plan estratégico.

Entonces, decir que tenemos un proyecto de interculturalidad, no lo tenemos, pero, de alguna forma el sentido de la interculturalidad si está presente en la práctica de trabajo cotidiano, por la diversidad misma de la población con la que trabajamos (Ent. Xela.-1).

Al trabajar con niños y adolescentes con sobre edad escolar, el Centro tiene un modelo educativo innovador, el cual incluye los contenidos del Currículo Nacional Base o CNB porque es requisito del Mineduc, pero agrega otros contenidos y procedimientos.

El gran reto allí es (...) [que acepten las guías los del Ministerio], al ver nuestros contenidos, porque nuestros contenidos no están en el CNB, como derechos humanos, la tenencia injusta de la tierra, la explotación [minera], el monopolio de negocios (...) (Ent. Xela. -2).

O sea que es un aprendizaje global, se trata de una pedagogía crítica, pero que se parte de la filosofía del lenguaje integral. Además de la educación popular, a todo eso le llama pedagogía crítica. En resumen es el constructivismo social.

Se reitera que los coordinadores del Centro fueron cautelosos al afirmar que trabajan interculturalmente, más bien ellos dicen reservadamente que viven día a día, con la interculturalidad ya que los sujetos sociales que atienden son étnica y culturalmente diversos.

Cuando la coordinadora entrevistada indica que es “muy complejo” hablar de interculturalidad, está refiriéndose a que en las aulas de los grados de primaria que atiende el Centro en los mercados y en su sede, hay niños y jóvenes de más de cuatro grupos étnicos mam, k'iche', q'anjob'al y mestizos, resulta difícil impartir clases en todos los idiomas. Por ejemplo, la maestra que imparte clases de tercero primaria en el mercado de Quetzaltenango es bilingüe k'iche'-español, y opta por dirigirse a los alumnos en español para dar sus clases. Sin embargo, en la cotidianidad, ella platica en k'iche' con los niños que tienen este idioma como materno, pero no puede proceder de la misma manera con los niños que hablan en otros idiomas, porque no los domina. La otra dificultad es que se cuenta con pocos materiales bilingües, lo cual es un dilema a nivel nacional. No existe suficiente material didáctico para atender a los niños de primaria en su diversidad lingüística.

Para el CEIPA, que tiene un modelo educativo abierto y distinto a la educación formal de las escuelas públicas de primaria, el hecho de impartir clases en los idiomas mayas no es lo más importante para ellos, pues existen otros dilemas que hay que resolver antes. Uno de ellos es que los niños y niñas proceden de hogares de extrema pobreza, en donde se vive en hacinamiento y sin los servicios básicos o bien, con los servicios mínimos, agua dos veces por semana,

uno o dos focos por hogar, etc.; asimismo, algunos reciben malos tratos en el hogar. Ante esta situación los niños y niñas llegan al aula con mucha agresividad, exhibiendo un vocabulario inapropiado; auto-menospreciándose y discriminando a los otros por ser indios o indígenas. La primera tarea de la maestra Vicente, quien imparte el sexto grado en la escuela del mercado de la Terminal de Quetzaltenango, es la de reencauzar esas conductas y lograr que poco a poco, los niños aprendan a respetarse y a respetarla. También, lograr que aprendan a valorarse como personas indígenas. Las y los maestros de CEIPA abordan sus clases con una pedagogía anti-opresión. La estrategia para lograr que los niños reflejen mejor su pensamiento sobre la realidad que les toca vivir, ha sido la creación de grupos de teatro.

En CEIPA los niños aprenden desde una óptica que involucra los derechos humanos y los colectivos. De tal manera, que lo que se vive o fomenta como experiencia intercultural, es el respeto en el aula y fuera de ella, así como también se enseña que su condición de indígena o maya debe ser motivo de orgullo y no de vergüenza. En las aulas se permite que los niños se expresen como quieren, ya sea en sus propios idiomas o en español. Una de las coordinadoras del Centro explica al respecto:

La idea no es hacer un proselitismo sino respetar y promover esas expresiones [culturales], sabemos que tenemos algunos vacíos pero sí estamos en esa búsqueda de entender la interculturalidad y que los muchachos en la práctica no se discriminen entre ellos, que se relacionen y puedan compartir lo que ellos piensan y sienten en torno a su propia identidad, recuperar un poco ese...yo soy k'iche' y me siento orgulloso de eso, o yo soy mam, pero muchas veces los muchachos no tienen ese sentimiento, no se identifican y la idea [del proyecto] es eso: contribuir a su [reconocimiento] (...) lo que CEIPA propone es un modelo educativo distinto (Ent. Xela.-1).

Las y los maestros de CEIPA, enfrentan el reto de atender a niños y adolescentes de distintos grupos sociolingüísticos. Cuando ingresa un niño de distinto grupo sociolingüístico deben pensar en cómo van a atenderlo. No se planifica o se procede en el aula con un diseño de atención con base en la diversidad, sino que, históricamente en este Centro ha sido al revés: es la realidad social la que ha obligado al Centro y a su personal docente a pensar en líneas de trabajo para abordar esta diversidad étnico-cultural. El desafío actual es cómo operativizar ese eje de interculturalidad

que se ha colocado en el plan quinquenal de la organización. La población meta niños y adolescentes étnicamente diversos está presente desde hace varios años en los programas de CEIPA, el asunto ahora no es ver la identidad cultural como un capítulo de un programa educativo, sino que esté integrada en todas las actividades que realizan.

El personal de CEIPA que trabaja con los niños y adolescentes, indica que una de las dificultades para trabajar interculturalmente es que éstos, en un 50% hablan su idioma materno, pero son seres en formación y en transformación y, por lo tanto, la identidad étnica se presenta para ellos como un problema. Algunos niegan el idioma de sus padres, otros evitan mencionar su apellido indígena y solamente mencionan el de origen español, a causa de la discriminación y racismo vivido. El problema para trabajar interculturalmente estriba en que los grupos sociales no siempre están empoderados o en condición de delinear los contenidos de una cultura, porque ésta es cambiante y porque no tienen claro cuál es la cultura a la que pertenecen o en la que el resto de la sociedad les dice que deberían encajar o representar. Los jóvenes, además, son seres con agencia social:

Los jóvenes manejan la identidad a conveniencia. Están con un grupo de ladinos y les dicen, *-¿y vos como te identificas? -¿yo?: como ladino! -Pero si tus apellidos son Utz, Batz...?(...)*. Dejarse el apellido indígena, implicaría sentirse de menos frente a los otros. Por qué se van a ver de menos ante los otros, cuando la realidad debería ser a la inversa.” (Ent. Xela.-3).

(...) hay tantos [jóvenes] que solo se dejan el primer apellido, o solo se dejan el segundo apellido [cuando éste es español] (Ent. Xela.-2).

Con los niños de sexto grado de primaria, la maestra, originaria de Momostenango, ha incluido un programa de lectoescritura del idioma k'iche' que imparte en dos periodos semanales y que todos los niños cursan, hablen o no el idioma fluidamente. Flexibilidad es el término que más se adapta a la metodología de trabajo de CEIPA. Como los niños son trabajadores no se les obliga a hacer planas interminables, ni se les imponen dictados, ni largos deberes ya que al llegar a la casa, muchas veces, carecen de recursos necesarios para desarrollar sus tareas. Por eso, el modelo de enseñanza se adapta a las condiciones de vida de los educandos, y además, la enseñanza no es memorística, fomentan en los niños el debate de ideas para mejorar la comprensión de los temas.

Con las y los adolescentes y jóvenes, el Centro trabaja a través de talleres. El profesor a cargo de ellos explica que al inicio de los talleres con los jóvenes, cuando les preguntan su adscripción étnica, “dicen que son ladinos”, y que más adelante van cambiando de parecer, a medida que transcurre el curso o los procesos educativos. Pero el profesor les dice a las y los adolescentes que ser ladino, “no es motivo de orgullo” porque: “si buscan en el diccionario el significado del término ladino, sale uno perdiendo...el indígena de acá tiene una riqueza a nivel nacional e internacional”. Poco a poco los jóvenes han comenzado a aceptar su procedencia étnica, a partir “de entender que no está mal o identificarse como indígena”.

Por ejemplo nosotros tenemos un módulo en la escuela de formación en Derechos Humanos, en cuanto al tema de la identidad...primero hacemos un relacionamiento con la historia y la realidad nacional, la historia es la que nos marca como estamos, cuando hablamos de identidad es cuando nos damos cuenta que Guatemala está fraccionada en cuanto a la gente que de verdad está con diferente identidad.[El profesor alude a la aculturación y a las modas.]Se llevan varios procesos, tanto en educación formal e informal en dónde reflexionamos [con los jóvenes] quienes somos, cómo somos, cuáles son nuestras raíces familiares...por qué mis papás fueron perseguidos durante el conflicto armado y ese temor que queda. (Ent. Xela.-3).

En parte, la interculturalidad se inserta como requisito de la cooperación internacional que financia los proyectos del CEIPA, pero también es cierto que los coordinadores del Centro están abiertos para conocer y aprender de las experiencias de otras instituciones que han trabajado o trabajan bajo el eje de la interculturalidad.

En abril del 2013, asistí a un taller con unos 40 niños y adolescentes de CEIPA, la mayoría de ellos indígenas. En el taller se discutió aspectos de la historia y la economía de Guatemala, así como el racismo y las relaciones interétnicas. Algunos niños opinaron que ser indígena es importante porque en la cultura indígena hay valores y conocimientos que se deben difundir y practicar. Los y las niñas dijeron que el hecho de ser bilingües maya-español, es una destreza relevante, así como tener los conocimientos para hacer producir la tierra, tejer las telas tradicionales y hacer las tortillas de maíz. Por ejemplo, Jacobo, de 13 años indicó “hacer tortillas es importante. ¡Es que todos comemos tortillas!”. En este momento del taller, los niños y niñas levantaron sus manos para dar su opinión sobre los

aportes de los pueblos indígenas al país y coincidieron que es en los gustos culinarios en donde observaron que los diferentes grupos étnicos coinciden, o bien, en donde hay confluencia e intercambio cultural.

Al abordar el racismo, la primera intervención de un niño de 9 años, hizo referencia al espacio del fútbol (el racismo en los equipos de Quetzaltenango ha cobrado notoriedad y ha sido reportado en los medios de comunicación escritos y televisivos): “fíjese que en el fútbol, se burlan, se insultan, a uno solo porque era morenito”. Otro indicó: “A veces nos dicen indios, o negros, eso es discriminación”.

Análisis de los tres casos

La noción que tienen los niños, adolescentes y jóvenes participantes en los tres proyectos analizados sobre la interculturalidad depende de varios factores: (1) el grupo de edad, pues hay variaciones lógicas entre el subgrupo de los menores, de 13 a 18 años y los jóvenes mayores de edad; (2) la pertenencia de clase y la pertenencia étnica; (3) el acceso a la educación institucionalizada por parte de los entrevistados, así como a los medios de comunicación, incluyendo el internet y (4) la influencia del discurso y orientación política del trabajo que realizan las ONG en donde algunos de los jóvenes participan o de donde son beneficiarios.

Para los adolescentes de 13 a 18 años, que para esta investigación fueron los participantes de CEIPA, la interculturalidad es una situación que se vive y se siente en la cotidianidad más que un proyecto, o un concepto que ellos pudieran definir o explicar. La interculturalidad también la viven, no solo en el aula de la escuela, sino también en el mercado y las calles donde trabajan. En estos espacios convergen niños y adolescentes k'iche's, mames y mestizos. Las relaciones sociales entre los niños son horizontales en el sentido de que provienen de la misma situación socioeconómica. Sin embargo, al interactuar con adultos y niños de otra clase social y con algunos ladinos, sienten el peso de la discriminación y el racismo y, en este sentido es una interacción o interculturalidad negativa, al decir de Albó .

En el aula, se reproduce entre las y los niños y adolescentes, el lenguaje de la dominación: indio, sucio” y otras frases que son utilizadas entre ellos para agredirse. Incluso si los maestros del CEIPA les enseñan un lenguaje diferente y prácticas que fomentan el respeto, la dignificación de su ser indígena como maya y el mejoramiento en las relaciones humanas; los ni-

ños tienden a reproducir el trato social que aprenden y viven en la calle. Es entonces la realidad cotidiana que se vive en el trabajo con los niños y jóvenes, lo que hace que los adultos coordinadores de este Centro vayan innovando e imaginando formas para lograr relaciones más equitativas, dialogantes y conciliadoras, que pueden nombrar como perspectiva intercultural. Para los niños y adolescentes el término es complejo de entender y definir.

Los jóvenes estudiantes universitarios tienden a identificar el concepto de interculturalidad con la noción de los textos académicos que se les han dado a conocer: es decir, la interculturalidad como coexistencia de culturas, lado a lado, y como “intercambio” desproblematizado entre las culturas. Los jóvenes educados a nivel de educación superior del área urbana se ven a sí mismos como interculturales, como sujetos que están absorbiendo o aprendiendo tendencias culturales de distintos grupos étnico culturales, no solo de Guatemala sino de los Estados Unidos, de Latinoamérica y Europa, fundamentalmente. Se trata de jóvenes que viven en un entorno fundamentalmente mestizo y ladino y que por su nivel educativo y clase social, tienen un mayor contacto con la cultura occidental, a través de los medios de comunicación, los estudios e incluso a nivel personal, pues –en algunos casos– han tenido la oportunidad de viajar. Es el caso, concretamente, de los jóvenes artistas ganadores del concurso Chirmolcity, quienes toman la diversidad cultural como una herramienta de trabajo artístico, o como apunta la Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se observa dicha diversidad como recurso que estimula la creatividad y la innovación (2009, p. 33).

Los jóvenes fotógrafos participantes en general de Chirmolcity, estuvieron influidos por las bases del concurso, que dictaban proyectar en imágenes el mestizaje urbano. Sin embargo, lo que se observó en una mayor parte de las fotografías participantes fueron escenarios en donde convergían personas que parecían estar allí sin mayor interacción, como en el caso de las fotografías de la Sexta Avenida o del parque Central en donde se reúnen personas ladinas e indígenas de distintos grupos étnicos) para comer, comprar, escuchar a un predicador o para ver a las estatuas vivientes y otros artistas. Pocas fotografías lograron capturar la idea de *hibridación* o mestizaje que la convocatoria del concurso estipulaba, aspecto que, parece, sí fue logrado por las dos fotografías ganadoras del primer lugar: los shucos y los shuqueros, como mezcla de una comida anglosajona (*hot dog*), pero chapinizados. Es

decir, una comida rápida convertida en algo local y elaborada por jóvenes, quienes según la foto, no se sabe claramente si son indígenas o mestizos.

Los jóvenes étnicamente diversos y de extracción social media y fundamentalmente trabajadora, como es el caso de los participantes en la experiencia COSICA, aprenden acerca de las manifestaciones culturales de los *otros*, mayas, garinagu, xinkas, etc.: música, gastronomía, maneras de hablar y de vestirse. Pero el aprendizaje que se da en cursos en el ámbito local y en la capital, no se centró en los aspectos folklóricos de cada grupo o persona con quien se compartió. Es decir, se observó que en el proyecto COSICA los jóvenes compartieron sueños y anhelos, pero también los problemas familiares y personales que surgen por los estereotipos de género y etnia. El encuentro intercultural generó espacios para hablar acerca de las dificultades socioeconómicas que ellos enfrentan en sus comunidades de origen. El objetivo del proyecto COSICA fue el de realizar encuentros interculturales con jóvenes diversos para lograr la creación de un audiovisual que reflejara una propuesta de relacionamiento social mejor a la que vivieron sus padres; es decir sin discriminación. Según las respuestas obtenidas, el proyecto sí cumplió con su objetivo, pero se requeriría de un monitoreo de mediano y largo plazo como para conocer los cambios generados en los jóvenes, tarea que escapa a esta investigación.

El proyecto COSICA funcionó como un ejercicio que permitió a los participantes viajar al interior del país y conocer otras regiones, su entorno natural e histórico y hablar con las personas de dichas localidades, aspecto que —por motivos económicos— es muy difícil lograr por cuenta propia. Esto fue valorado positivamente por los jóvenes participantes, como una oportunidad de vida irreplicable e inigualable.

El resultado directo del proyecto COSICA fue una producción audiovisual *Destinos Cruzados*, que permitió a los jóvenes reflejar sus propias preocupaciones desde su propio lente, desde su experiencia de vida, según la generación a la que pertenecen. Pero al mismo tiempo, el ejercicio les cedió la oportunidad de dar a conocer su propuesta de solución: quedarse en Guatemala, aprender unos de los otros y luchar juntos para mejorar su calidad de vida. Bajo el enfoque de Walsh (2009), o de la Unesco (2009), pudimos observar que su participación permitió la creación artística con contenido social. Un resultado indirecto del proyecto COSICA fue el de contribuir a fortalecer a las organizaciones culturalistas indígenas y de jóvenes existentes en los tres lugares en donde el proyecto se

desarrolló. La participación en el programa COSICA por parte de los y las jóvenes que pertenecían a una organización local indígena, fue importante para enriquecer a ésta última, la que pudo contar con un apoyo para la formación de capital humano.

En el caso del pueblo xinka, el programa COSICA permitió generar un proceso de reflexión con los jóvenes, acerca de la importancia de su identidad y de su reconocimiento como pueblo xinka. Dada la historia de exclusión e invisibilización del pueblo xinka, este aporte del proyecto COSICA fue importante en su momento: la formación de jóvenes a nivel local a quienes se impartió clases y con quienes se discutió acerca de su cultura. Asimismo, el proyecto COSICA, al haber decidido trabajar con 3 pueblos xinka, maya y garífuna sigue una línea de trabajo que encaja dentro del multiculturalismo, en el sentido de que supone que cada grupo o persona es representante de una cultura, cuyos rasgos permanecen. Fue interesante observar que para el proyecto, la interculturalidad no puede darse, si no se dan las relaciones interpersonales en condiciones de igualdad. Asimismo, para éste ejercicio, la interculturalidad enriquece a los grupos, pero también a las personas a título individual, es decir, cada participante recibe el mismo contenido académico en los talleres, pero las asume de distinta manera, así como también valora la amistad y la relaciones humanas que tuvieron lugar en el tiempo que duró el proyecto. Éste último incentivó a los jóvenes participantes a continuar trabajando y comunicándose por medio de las redes sociales.

El proyecto COSICA explícitamente persiguió trabajar con jóvenes de tres pueblos de Guatemala quienes, según su enfoque de trabajo, representan a tres culturas. Los convocó, a través de organizaciones locales, para integrarse a un ejercicio creativo y a una capacitación técnica, teniendo ambos como eje, a la interculturalidad. Como contraste, en el caso de CEIPA es la realidad multilingüe y pluricultural la que se impone. Son los contextos en los cuales el Centro ha trabajado por más de dos décadas, lo que les hace reenfocar sus planes estratégicos incluyendo un eje de interculturalidad que no se había trazado desde el inicio de la vida institucional

Se pudo notar que, como institución, CEIPA trata de introducir el eje de interculturalidad por recomendación o requisito de los donantes, pero desde la perspectiva metodológica encuentran dificultades para su implementación como eje de trabajo. No obstante, en la práctica desde sus inicios el Centro trabaja interculturalmente, pues ocurren relaciones sociales

cotidianas entre el equipo coordinador de la institución con los jóvenes y niños étnicamente diversos y éstos entre sí. El trabajo intercultural que se realiza va más en clave del cumplimiento de derechos y en la línea de la dignificación del ser indígena de los niños y adolescentes trabajadores. La interculturalidad se evidencia en el fortalecimiento cultural a través de clases de k'iche, en talleres de discusión sobre diversos temas historia del país, el racismo, la discriminación, derechos y, principalmente, en el fomento del respeto y diálogo entre compañeros (as) que provienen de distinto municipio y que pertenece a un grupo sociolingüístico diferente.

La otra línea de trabajo en la cual la interculturalidad estaría presente en CEIPA es en el de generar un modelo educativo en el cual los estudiantes pueden discutir y cuestionar los conocimientos y nociones que se les imparten, es decir, la producción de un modelo de enseñanza aprendizaje reflexivo y crítico. Por último, la interculturalidad que practica CEIPA, incluye la participación política en las decisiones que se toman a nivel municipal. Los niños y adolescentes étnicamente diversos aprenden que tienen el derecho de incidir en las decisiones que toman los adultos acerca de la inversión pública en el espacio municipal.

Para los niños y adolescentes de la escuela primaria de CEIPA, reiteramos, la interculturalidad es un concepto complejo, pero quienes están entre los 17 y 21 años la ven como la relación de las culturas entre sí, pero en condiciones de igualdad, y evitando las situaciones de discriminación.

Los ejercicios interculturales juveniles de CEIPA encajarían en el enfoque crítico, de Walsh (2009), porque proponen refundar las relaciones sociales sobre un modelo distinto. Al ser una organización con 25 años de existencia, éste Centro tiene más posibilidades de generar y observar cambios a mediano y largo plazo que un proyecto con vida relativamente corta como fue el de COSICA, que funcionó –con apoyo de la cooperación internacional- por un periodo concreto, aunque con el ideal de generar capacidades técnicas y humanas en la juventud.

Agradecimientos

Deseo agradecer la colaboración de las personas que tuvieron a bien concederme entrevistas y que me autorizaron para incluirlos en este trabajo, son ellas: Fernanda González, de la Municipalidad de Guatemala; Andrés Anleu y Morena Pérez (fotógrafos); Diego Padilla, Amabilia Gómez, Ofelia Baltazar, Claudia Aracely Pérez, Claudina de la Cruz; del proyecto COSICA.

También quiero expresar mi gratitud a los educadores de CEIPA Steve Barret, Héctor De León y Linda Ferris; a los jóvenes trabajadores Silverio, Brandon Daniel y María Rosario y a todos los jóvenes y niños entrevistados y quienes participaron en el taller al cual asistí en la ciudad de Quetzaltenango, en abril de 2013. Asimismo, mi agradecimiento a Yamanik Pablo Barrios, ex participante en el programa de municipalización de la niñez y adolescencia coordinado por CEIPA, particularmente en el caso de la municipalidad de la Esperanza (Quetzaltenango).

Referencias

- Albó, X. (2002). *Educando en la diferencia. Hacia unas políticas interculturales y lingüísticas para el sistema educativo* (Cuadernos de Investigación CIPCA, No. 56). La Paz: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, UNICEF.
- Albó, X. (2011). *Interculturalidad y formación política para América Latina*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/141557136/Interculturalidad-Xavier-Albo#scribd>
- Camus, M. (2001). Pensar la interculturalidad. El contexto de la nación guatemalteca de posviolencia. *Trayectorias*, 3(4-5) 118-132.
- Centro Ecueménico de Integración Pastoral. (2004). *Trifoliar conmemorativo de los 15 años del Centro (1989 a 2004)*. Guatemala: Autor
- Dary, C. (2013). La interculturalidad: Aportes teóricos para su comprensión. En *Interculturalidad y multiculturalismos: Realidades e ilusiones*. *Revista Estudios Interétnicos*, 24(19) 33-43.
- Degregori, C. I. (1999). Multiculturalidad e Interculturalidad. En *Educación y diversidad rural*. (Seminario-Taller julio 1998, pp. 63-69). Lima: Ministerio de Educación.
- Dietz, G. (2009). Interculturalidad y diversidad cultural. *Tukari*, 2(11), 8-9.
- Dietz, G., Mateos, L. S., Jiménez, Y., & Mendoza, G. (2009). Estudios interculturales: Una propuesta de investigación desde la diversidad latinoamericana. *Sociedad y Discurso*, 16, 57-67. www.discurso.aau.dk
- Encuesta Nacional de la Juventud (2011). *Primera Encuesta Nacional de Juventud en Guatemala*. Guatemala: Secretaría Ejecutiva del Servicio Cívico / Consejo Nacional de Juventud / Instituto Nacional de Estadística.

- Falla, R. (2005). *Alicia: Explorando la identidad de una joven maya*. Ixcán, Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala, Editorial Universitaria, Asociación para el Avance de las Ciencias Sociales.
- Falla, R. (2006). *Juventud de una comunidad maya*. Ixcán, Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala, Editorial Universitaria, Asociación para el Avance de las Ciencias Sociales.
- Fornet-Betancourt, R. (2007). *Interculturalidad y Religión*. Para una lectura intercultural de la crisis actual del cristianismo (Colección Tiempo Axial). Quito, Ecuador: Abya-Yala y Agenda Latinoamericana.
- García, A. (2003). Identidad y cultura: Efectos en la educación intercultural. *Pedagogía Social*, 10 253-264.
- Giménez, C. (2000). *Guía sobre interculturalidad. El enfoque intercultural en las políticas públicas para el desarrollo humano sostenible* (Segunda Parte, Colección Cuadernos Q'anil 2). Guatemala: Programa de las Naciones para el Desarrollo.
- Hirmas, C. (2009). Educar en la diversidad cultural: Aprendizajes desde la experiencia innovadora en América latina. *Revista latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(2), 91-108. Recuperado de http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art6_hm.html
- Moya, R. (1997). Interculturalidad y reforma educativa en Guatemala. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, 129-155. Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie13a06.htm>
- Poblete, R. (2009). Educación intercultural en la escuela de hoy: Reformas y desafíos para su implementación. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(2), 181-200. Recuperado de http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art11_hm.html
- Roncal, F. (2008). *Metodología de la educación bilingüe intercultural*. Guatemala: Escuela Superior de Educación Integral Rural, Mayab'Saqarib'al (Amanecer Maya).
- Salazar, M. J. (2009). *Multiculturalidad e interculturalidad en el ámbito educativo: Experiencia de países latinoamericanos* (Módulo 1, Enfoque teórico). San José, Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Schmidt-Welle, F. (2011). Transculturación, heterogeneidad y ciudadanía cultural. En F. Schmidt-Welle (Coord.), *Multiculturalismo, transculturación, heterogeneidad, poscolonialismo. Hacia una crítica de la interculturalidad*. México, D. F.: Herder.
- Sieder, R. (2008). Entre la multiculturalización y las reivindicaciones identitarias: Construyendo ciudadanía étnica y autoridad indígena en Guatemala. En S. Bastos (Comp.), *Multiculturalismo y futuro*. Guatemala: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, OXFAM.
- Soriano, E. (Coord.). (2001). *Identidad cultural y ciudadanía intercultural. Su contexto educativo*. Madrid: La Muralla.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura. (2009). *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. París: Autor.
- Walsh, C. (2009). Hacia una comprensión de la interculturalidad. *Tukari*, 2(11), 6-7.
- Zimmermann, K. (1997). Modos de interculturalidad en la educación bilingüe. Reflexiones acerca del caso de Guatemala. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, 113-127. Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie13a05.html>

Notas

La identificación de las entrevistas utilizadas en este artículo se hace de la manera siguiente:

Abreviatura	Significado
Ent.	Entrevista
Gua.	Guatemala
Chiq.	Chiquimulilla
Xela.	Quetzaltenango

La cifra que aparece al lado de las iniciales de cada departamento corresponde al número de informante entrevistado en cada localidad. Es decir, la inicial del departamento alude al lugar en donde se hizo la entrevista, no necesariamente el lugar de donde procede la persona entrevistada.

Alaíde Foppa aportes para una educación inclusiva Avances de una investigación en marcha

*Alaíde Foppa contributions to inclusive education
Progress of an ongoing investigation*

Guisela López

Instituto Universitario de la Mujer (IUMUSAC)
Universidad de San Carlos de Guatemala

Recibido: 8 de marzo 2015 / Aceptado: 16 de agosto 2015

Resumen

Este artículo presenta los aportes desarrollados por la intelectual y humanista guatemalteca Alaíde Foppa, en el ámbito de la producción del conocimiento. La investigación ha profundizado en las innovaciones que la autora desarrolló en la educación superior con el propósito de incorporar el estudio de las experiencias, necesidades y aportes de las mujeres a la academia. Creadora de la primera cátedra de “Estudios de la Mujer” en América Latina, fundadora del programa radial *Foro de la mujer* y de la prestigiosa *Revista Fem*, Alaíde Foppa es pionera en el desarrollo de los estudios de Género.

A través de la investigación realizada entre 2011 y 2015, se han explorado distintas facetas de su contribución intelectual: aportes epistemológicos, producción radiofónica y escritos feministas. Alcanzando como resultados la creación de un corpus de conocimientos sobre la trayectoria y contribuciones de Alaíde Foppa, que se ha socializado a través del intercambio académico y las publicaciones. Otro de los resultados ha sido la sostenibilidad del estudio lograda por medio de la creación de la Cátedra Internacional Alaíde Foppa. Además, se ha logrado la recuperación de acervo fonográfico y documental que contribuye a documentar la historia de las mujeres.

Palabras clave: Educación superior, epistemología, producción de conocimiento, memoria histórica, estudios de género.

Abstract

This article shares results of research documenting the contributions developed by the intellectual and humanist Guatemalan Alaíde Foppa in the field of knowledge production. Research has delved into the author innovations in higher education development in order to incorporate the study of the experiences, needs and contributions of women to the academy. Creator of the first professorship of “Women’s Studies” in Latin America, founder of the radio program Women’s Forum and the prestigious *Magazine Fem*, Alaíde Foppa is a pioneer in the development of gender studies.

Through research conducted between 2011 and 2015, they have explored various aspects of his intellectual contribution: epistemological contributions, radio production and feminist writings. Reaching as a result the creation of a corpus of knowledge about the history and contributions of Alaíde Foppa has been socialized through academic exchanges and publications. Another result has been the sustainability of the study achieved through the creation of the International professorship Alaíde Foppa. It has also achieved the recovery of phonographic and documentary heritage that contributes to document the history of women.

Keywords: Higher education, epistemology, knowledge production, historical memory, gender studies.

Introducción

Intelectual guatemalteca, escritora feminista, poeta, académica, crítica de arte, periodista, productora de radio, profesora universitaria, activista social, defensora de los derechos humanos, Alaíde Foppa promovió el desarrollo de los estudios sobre las mujeres y los estudios de género en la educación superior. Pionera en llevar el pensamiento feminista a la academia, fue creadora de la primera *cátedra de la mujer* del continente. Directora del Departamento de Italiano en la Facultad de Filosofía y Letras, directora de la *Revista Fem* y del programa de radio *Foro de la Mujer* en Radio UNAM fue merecedora de un especial reconocimiento por sus aportes en los ámbitos académicos y literarios. A pesar de todos sus logros, Alaíde Foppa sufrió la represión institucionalizada que imperaba en Guatemala durante la década de los años ochenta, ya que un 19 de diciembre de 1980, mientras se encontraba de visita en el país fue secuestrada, y desde entonces —al igual que miles de personas que fueron arrancadas de sus hogares por el régimen militar imperante— se encuentra desaparecida. Es así como hasta hace algunos años, el nombre de Alaíde Foppa formaba parte de un horizonte lejano: el de quienes habían sido borrados de la historia, no solo por la distancia del exilio sino por la censura impuesta con el empleo de la violencia. La escritora formó parte del grupo de intelectuales que tras el desmoronamiento del proyecto revolucionario nacido en octubre de 1944, habían dejado el país para salvaguardar su vida y habían encontrado en México tanto el refugio necesario como la oportunidad de continuar desarrollando su trabajo académico y creativo.

Fue solo tras la firma de los Acuerdos de Paz, que se inició la búsqueda por reconstruir la memoria reciente indagando sobre sus protagonistas y sus recorridos allende las fronteras. Fue también resultado de los procesos de paz el fortalecimiento de la participación de las mujeres y la articulación de nuevos discursos en el marco legal, institucional y ciudadano, todos ellos encaminados a la promoción de sus derechos como humanas. La educación superior no fue la excepción ya que el nuevo siglo ha sido escenario de la aprobación de leyes, políticas y programas orientados a la construcción de la equidad, igualdad y paridad entre mujeres y hombres. Es en este marco que, se inicia un proceso de investigación sobre la escritora que ya ha cumplido cinco años de búsquedas y hallazgos.

Primera investigación: *Aportes epistemológicos*

El primer paso para indagar sobre los aportes de la escritora fue la investigación de López, y De León, (2011) *Alaíde Foppa: Aportes epistemológicos con perspectiva de género desde la cátedra y la literatura*, desarrollado dentro del Programa Universitario de Investigación en Educación de la Dirección General de Investigación (DIGI), avalado por el Instituto Universitario de la Mujer (IUMUSAC) y el Instituto de Estudios de la Literatura Nacional (INESLIN) de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Tomando en cuenta los esfuerzos realizados por la autora con el fin de democratizar la producción del conocimiento y contribuir a superar el enraizado androcentrismo —que por siglos había limitado el desarrollo de las mujeres en la educación superior— la investigación se enfocó en dos objetivos: El primero, documentar las acciones que dieron soporte a su labor de desmontaje y el segundo, identificar los aportes epistemológicos que orientaban sus innovaciones en la producción del conocimiento.

De este modo la ruta seguida en el estudio inició con la caracterización de acciones desarrolladas por Alaíde Foppa en cada uno de los tres ejes que orientan el quehacer académico universitario: investigación, docencia y extensión. En el eje de investigación se identificaron contribuciones orientadas a visibilizar la presencia de las mujeres en la producción del conocimiento, dando con ello lugar al reconocimiento de un nuevo sujeto epistémico (las mujeres) y su participación en las distintas disciplinas (literatura, economía, arte, cinematografía, psicología entre otras). Ilustran este esfuerzo, las publicaciones realizadas por la autora en la sección *Galería del Feminismo —Revista Fem—* certificando el protagonismo de mujeres que como Olimpia de Gouges, animaron el desarrollo del movimiento feminista a lo largo de la historia. Otro ejemplo son aquellos artículos referidos a la trayectoria de mujeres destacadas como Marie Curie y sus contribuciones a la ciencia. En el segundo eje, relativo a la docencia, se identifican sus contribuciones a iniciativas pioneras como el desarrollo del primer ciclo de *Conferencias sobre la Mujer* organizado en 1972 por la maestra Elena Urrutia, pionera en los Estudios de Género en la Educación Superior, quien posteriormente se constituyó en la Fundadora del Centro de Estudios de la Mujer del Colegio de México. En

este espacio, dirigido a generar reflexiones sobre la participación de las mujeres desde el análisis social, Foppa participó junto a reconocidas intelectuales del momento como Rosa María Fernández y María Antonieta Rascón (Urrutia, 1979). Pero su aporte más significativo en esta línea fue la creación de la primera cátedra universitaria de *Estudios de la Mujer* (1976) en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, inaugurando bajo el nombre de *Sociología de las minorías*, el estudio científico de la realidad de las mujeres en el ámbito universitario.

Finalmente en el ámbito de la extensión universitaria, destaca su labor como fundadora del programa radiofónico *Foro de la Mujer* y de la *Revista Fem*. El *Foro de la Mujer* innovó la programación radiofónica de la Radio UNAM, produciendo un espacio radiofónico que, aunque dedicado a las mujeres, sustituía la transmisión de los tradicionales consejos para el hogar y las clásicas recetas de cocina para referirse a la situación, condición y posición de las mujeres en la sociedad. Desde Radio UNAM, Alaíde Foppa reportó el papel jugado por las chilenas, las españolas, las mexicanas y las guatemaltecas en los movimientos sociales, políticos, culturales, académicos y artísticos de la época. Entrevistó a mujeres que como Marie Langer, Susan Sontag y Elena Poniatowska, habían roto con los estereotipos familistas para desarrollarse profesionalmente en el ámbito público. El *Foro de la mujer* se convirtió en una tribuna desde la cual las mujeres podían plantear sus demandas y denunciar las violaciones a sus derechos, un puente que enlazaba la academia con el mundo exterior, sus contradicciones y sus luchas. La *Revista Fem* fundada en 1976, fue otra importante contribución académica de Alaíde Foppa, ofreciendo periódicamente sus números monográficos sobre temas de interés para las mujeres. *Fem* —descrita por Carmen Lugo— fue una revista feminista de análisis, discusión y lucha orientada a la construcción de una nueva identidad para las mujeres. Desde *Fem* las mujeres se reivindicaban libres, independientes y productivas (Lugo, 1987). Margarita Millán hace un recuento sobre las escritoras de *Fem* como un grupo de destacadas intelectuales de la época entre las que figuraban Margarita García Flores, Elena Poniatowska, Elena Urrutia, Margo Glantz, Nancy Cárdenas y Marta Lamas, entre otras (Millán, 2009).

Por último, se incluyen como parte del estudio los aportes realizados por Alaíde Foppa desde la literatura, ámbito al que legó una vasta producción biblio-

gráfica. Entre sus poemarios destacan *La sin ventura* (México, 1955), dedicado a recrear la historia de Doña Beatriz de la Cueva (esposa del conquistador Pedro de Alvarado); *Los dedos de mi mano* (México, 1958) orientado a plasmar sus vivencias como madre de cinco hijos; *Aunque es de noche* (México, 1959) que expresa vivencias desde la condición de las mujeres; *Elogio de mi cuerpo* (México, 1970), un texto escrito en clave feminista, en el que rompe con prohibiciones patriarcales para apropiarse de su geografía corporal desde el discurso poético y *Las palabras y el tiempo* (México, 1979), obra donde la autora comparte una visión filosófica de la vida. Publicó además, traducciones, críticas de arte, así como artículos periodísticos críticos a la desigualdad de género y la forma en que se limitan las oportunidades para las mujeres.

A nivel metodológico, el soporte central de este primer estudio radica en la aplicación del enfoque de género y el análisis del discurso a los textos producidos por la autora en el ámbito académico y literario. El estudio resulta enriquecido por el desarrollo de entrevistas con informantes claves y la revisión de archivos documentales. Es importante mencionar que esta ruta de análisis representó también un reto, ya que la producción intelectual de la autora no se encontraba en Guatemala, por lo que fue necesario ampliar los horizontes del estudio para explorar los contextos que, por más de veinte años (1957-1980), habían sido escenario de su trabajo intelectual: la Universidad Nacional Autónoma de México, la Carrera de Sociología y la Radio UNAM. La gestión con el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH) de la Universidad Nacional Autónoma de México y el Colegio de Humanidades de Guatemala facilitó el desarrollo de la primera de tres estancias de investigación que se han realizado hasta la fecha. De manera que se tuvo la posibilidad de acceder a fuentes primarias: entrevistas con intelectuales contemporáneas de la autora como la maestra Elena Urrutia, la maestra Delia Selene De Dios Vallejo, entre otras así como de contactar a estudiosas del período, como la investigadora Ana Lau Jaiven y Layla Sánchez Kuri, especialista en la *Revista Fem*. La estancia hizo posible el acceso a importantes archivos bibliográficos y hemerográficos como la colección de la *Revista Fem*, ubicada en la Biblioteca Rosario Castellanos del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG).

Como resultado del estudio, se conformó un corpus de conocimiento sobre la autora que documenta su búsqueda de alternativas para superar la exclusión

de género en la producción del conocimiento. Su propuesta epistemológica que desmonta un modelo caracterizado por la ausencia de las mujeres, para proporcionar claves capaces de generar visiones y prácticas más inclusivas a través de los siguientes aportes epistemológicos: (a) Identificar las implicaciones de género en el ámbito de la producción del conocimiento. (b) Reconfigurar un sujeto de conocimiento único, tradicionalmente masculino, para incorporar nuevos sujetos de género como las mujeres. (c) Romper con un enfoque dicotómico y sexista de la educación para incorporar “nuevas miradas”, desde el estudio de las condiciones, necesidades y recorridos de las mujeres. (d) Incorporar un enfoque multidisciplinario que permita ampliar el análisis de la realidad a la vez que visibilizar los aportes de las mujeres desde distintas perspectivas. (e) Incorporar los estudios de las mujeres al ámbito curricular y extracurricular universitario. (f) Promover el reconocimiento de la autoridad epistémica de las mujeres incluyendo sus estudios como referentes curriculares, y (g) Fortalecer la ciudadanía de las mujeres a partir de la apropiación del cuerpo desde el ejercicio del autoconocimiento (López & De León, 2011).

Segunda investigación: **Programa Foro de la Mujer**

El seguimiento al estudio iniciado en 2011 se dio a través de la Cátedra Alaíde Foppa esta vez orientando los recorridos a explorar los aportes de la escritora desde la producción del programa de radio *Foro de la Mujer*. Esta segunda búsqueda ofrecía una visión ampliada, dado que la búsqueda se vinculaba al estudio de una época y sus voces diversas en el marco de un momento histórico particularmente complejo por las luchas sociales que recorrían la región.

La principal dificultad enfrentada en esta búsqueda fue la falta de acceso a los archivos del programa, por lo que fue necesario desarrollar un proceso de gestión ante Radio UNAM, en el que fue clave contar con el apoyo del CEIICH. La gestión fue larga debido a que Radio UNAM estaba apenas iniciando la digitalización de todos sus archivos, y una vez finalizada esta etapa aún fue necesario tramitar ante la Fonoteca Nacional el cambio a un formato digital compatible con el software estándar que utilizan los equipos de oficina. De manera que un primer resultado fue el acceso al acervo histórico del programa *Foro de la mujer* producido por Alaíde Foppa en Radio

UNAM (México) entre 1972 y 1980, logrando como producto de la gestión la copia de cincuenta y siete archivos de audio que fueron trasladados a Guatemala y compartidos al Instituto Universitario de la Mujer y a Radio Universidad, ambas entidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, a principios de 2014. Un segundo resultado fue la transcripción del contenido de los programas de radio, meta que se alcanzó a través de dos acciones: La primera, el apoyo de una estudiante de Ejercicio Profesional Supervisado (EPS) obtenido a través de la colaboración del Instituto de Estudios de la Literatura Nacional (INESLIN) de la Facultad de Humanidades. Y la segunda fue la coordinación con la Red Centroamericana de Centros de Documentación, *CD Mujeres* que los incorporó el proceso de digitalización de los archivos a una campaña de recuperación de documentos históricos de las mujeres en Centroamérica. Un tercer resultado de la gestión interinstitucional fue la producción de la serie radiofónica *Un encuentro con Alaíde Foppa: Voz y palabra*, que se realizó a iniciativa de Radio Universidad, con la coordinación del Área de docencia del IUMUSAC y la participación de la Cátedra Alaíde Foppa. La producción comprendió la realización de diez programas de una hora cada uno, que incluyeron aspectos biográficos de la autora, identificación de sus contribuciones académicas y la retransmisión de los programas originales en la voz de la escritora.

Tercera investigación: **Artículos Feministas de Alaíde Foppa**

Una tercera investigación desarrollada en el periodo 2013-2014 ha sido la identificación, compilación, digitalización y revisión de los artículos feministas de la escritora, desarrollada con el propósito de dar seguimiento al estudio de sus aportes discursivos, así como la realización de un análisis del desarrollo del pensamiento feminista en la región.

El proceso de compilación de los textos se desarrolló centralmente durante la segunda estancia de investigación desarrollada en 2013 se vinculó a un proyecto editorial de publicación conjunta entre el CEIICH y el IUMUSAC. La principal dificultad enfrentada fue la consulta de referencias y el cotejo de las transcripciones con los documentos originales, dada su ubicación en la ciudad de México. Para superar esta limitación fue necesario gestionar una red de apoyo que funcionó a través de la comunicación electrónica y el uso de redes sociales. En este cometido se contó con el

apoyo proporcionado por la maestra Claudia Perches de la Biblioteca de Filología de la UNAM. La contribución de la doctora Elva Rivera, del Departamento de Historia de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, y el apoyo de María Ramírez coordinadora del Libro Club Alaíde Foppa de la Casa del Refugiado de la Ciudad de México. En el proceso de transcripción de artículos apoyaron integrantes del Seminario de Literatura Feminista, así como las estudiantes de la Facultad de Humanidades de la USAC, Claudia y Rosaura García; y para el proceso de edición de texto se contó con la colaboración de la maestra Ruth del Valle. Una segunda línea de trabajo incorporada a la compilación de artículos, fue el desarrollo de un proceso de relectura crítica en torno a la obra de la escritora desarrollada con un enfoque multidisciplinario. Para el desarrollo de esta iniciativa se convocó la participación de investigadoras feministas de México y de Guatemala que han colaborado en las actividades de la cátedra. Como parte de la tercera estancia realizada en diciembre de 2014, se programaron sesiones de trabajo con el propósito de afinar los criterios para la el desarrollo de la publicación conjunta entre CEIICH y el IUMUSAC en el marco del centenario de la autora.

Entre los resultados más destacados en esta línea de investigación está la organización de un primer borrador de la compilación conformada por veintiún artículos de Alaíde Foppa publicados en la *Revista Fem* y otras publicaciones del período, mostrándose como uno de los hallazgos más relevantes del proceso la ubicación de las disertaciones desarrollada en el Ciclo de Conferencias *sobre la mujer*; organizado por Elena Urrutía en 1972.

Resultados alcanzados

Cátedra Internacional Alaíde Foppa

Sin duda el resultado más destacado del proceso ha sido la creación de la *Cátedra Internacional Alaíde Foppa*, ya que ha proporcionado el soporte necesario para la sostenibilidad y proyección del estudio sobre la escritora a lo largo de cinco años. Ideada como un proyecto itinerante, la Cátedra Alaíde Foppa funciona, desde 2011, como un espacio de intercambio académico entre el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades CEIICH de la Universidad Nacional Autónoma de México UNAM y el Instituto Universitario de la Mujer de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

A través de los cometidos centrales de la cátedra se ha tratado de hacer una proyección con la vida y aportes de la escritora. De manera que en primer lugar se encuentra orientada a incentivar el estudio, así como la difusión de la trayectoria, producción literaria y periodística de Alaíde Foppa; contribuir al desarrollo de los estudios de género y feministas desde la investigación y la docencia universitaria; promover la formación literaria de las mujeres y motivarlas en el desarrollo de su producción creativa.

Documental *Alaíde Foppa la sin ventura*

Otra contribución importante fue la colaboración brindada en la producción del documental sobre la escritora a través del apoyo a la coordinación de visitas del equipo de realización dirigido por la realizadora Mari Carmen de Lara y Leopoldo Best. Se colaboró además, facilitando material fotográfico y videográfico identificado en el desarrollo de la investigación sobre la escritora. Como resultado el documental comparte resultados del primer proyecto de investigación por medio de una entrevista.

Se participó además en dos conversatorios desarrollados en el marco del estreno del documental en la ciudad de México, uno organizado por la UNAM y otro por docentes de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México UACM Plantel del Valle. En Guatemala se participó en un conversatorio organizado por la Comisión de Cultura de la Facultad de Humanidades y en la organización de un vídeo foro en el marco de la Feria Internacional del Libro FILGUA 2015.

Difusión de resultados

La difusión de resultados incluye el desarrollo de conferencias en eventos nacionales e internacionales, así como el desarrollo de publicaciones y participación en entrevistas en medios de comunicación. La participación en espacios de intercambio académico con instituciones y programas de Educación Superior ha sido una de las alternativas empleadas en el proceso de difusión de resultados, no solo porque representa la oportunidad socializar la información recabada sin requerir de grandes inversiones sino porque además representa la oportunidad de generar espacios de reflexión crítica.

Además, se han presentado ponencias compartiendo avances del estudio en encuentros, congresos y simposios como el VI Simposio Internacional de

Corpus, Géneros, Culturas y Ciudadanías, Chiapas 2011; el XI Congreso Centroamericano de Historia, San Cristóbal de las Casas 2012; el II Encuentro Mesoamericano de Estudios de Género, Guatemala 2012; el Congreso Conmemorativo 25 Aniversario Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 2012; la “I Semana Académica de la Investigación”, 2015 y distintas ediciones de la Feria Internacional del Libro de Guatemala.

Entre las instituciones de educación superior donde se participó socializando avances de investigación se encuentran; el Cuerpo Académico de Estudios de Género de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, el Departamento de Historia de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, la Universidad Autónoma de Chiapas, el Seminario de Postgrado en Estudios Latinoamericanos del CEIICH, la Facultad de Ciencias y Artes de Chiapas, la Universidad Nacional de El Salvador, la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA) y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), entre otras.

Se ha colaborado además con otras iniciativas académicas como la Red de investigadores de la historia de la literatura escrita por mujeres en Centroamérica y el proyecto de investigación *Poetas mexicanas del siglo XX* promovido por el Centro de Estudios Interdisciplinarios de Género y la Academia de Creación Literaria, de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM). Otras acciones de difusión se han desarrollado a través de la participación en programas de radio y televisión.

Publicaciones

Otra línea de difusión de resultados ha sido el desarrollo de publicaciones en distintos espacios académicos nacionales e internacionales, escribiendo reseñas, artículos y ensayos. La publicación de resultados a través de revistas impresas y electrónicas constituye otra de las alternativas empleadas para fortalecer el proceso de difusión de resultados.

Tabla 1

Publicaciones para socializar resultados de investigación

Año	Publicación	Medio de publicación	País
2015	“Alaíde Foppa: aportes feministas desde la academia”	<i>Revista Mujeres y Universidad</i> Instituto Universitario de la Mujer IUMUSAC.	Guatemala
	“Alaíde Foppa presente en la memoria de las mujeres”	Suplemento Las Caracolas No. 495 Periódico <i>el Imparcial</i> . Oaxaca de Juárez, Oaxaca.	México
2014	“Alaíde Foppa: aportes epistemológicos al desarrollo de los estudios de género”	<i>Sociedades encauzadas: geografía, historia y realidad</i> . Universidad Autónoma de Chiapas UNICACH. México. pp. 389-410.	México
	Prologo del poemario Elogio de mi cuerpo	Dirección de Extensión /Editorial Universitaria. Febrero 2014	Guatemala
	Artículo: “Rescate de patrimonio documental de las mujeres Cátedra Alaíde Foppa”	<i>Red de centros de documentación de los derechos de las mujeres en Centroamérica</i> http://cdmujeres.net/rescate-de-patrimonio-historico-de	Guatemala
	Artículo: “Cátedra Alaíde Foppa”	La Cuerda No 172 pp. 15	Guatemala
	“Alaíde Foppa: cien años de presencia”	<i>Revista Rubrica</i> Radio UNAM	México
2013	Reseña: “Alaíde Foppa” Escritora Feminista	<i>Le Dictionnaire. Les creatrices. Des Fem</i>	Paris, Francia

Actividades de apoyo a la docencia

La actividad itinerante de la Cátedra Internacional Alaíde Foppa ha vinculado su desarrollo a la coordinación con eventos académicos como el XIX Congreso Internacional de Literatura Centroamericana CILCA 2011, que incluyó la conferencia inaugural de la Cátedra Alaíde Foppa con la participación de la doctora Consuelo Meza Márquez de la Universidad Autónoma de Aguascalientes como la actividad central del Eje de Literatura Escrita por Mujeres.

Uno de los resultados alcanzados en el marco del centenario de la escritora ha sido el desarrollo de conferencias para socializar reseñas sobre el recorrido y aportes de la escritora. Como resultado se desarrollaron conferencias en homenaje a Alaíde Foppa como se logró en el *V Coloquio de Estudios de Género Identidad y Cultura de Equidad* de la Red de Enlaces Académicos de Género Región Centro Occidente de la ANUIES realizado en Aguascalientes (2014); En el XII Congreso Centroamericano de Historia realizado en El Salvador (2014), y en el VIII Encuentro Internacional de Escritores e Investigadores de la Literatura (2015), realizado en Tuxtla, Chiapas, México.

Otro de los resultados alcanzados ha sido las actividades en apoyo a la docencia que se han realizado a través de los aportes teóricos y metodológicos a iniciativas académicas del instituto Universitario de la Mujer impartiendo conferencias en el desarrollo de procesos formativos como el Curso de investigación, la Cátedra Marie Curie y la Cátedra de la Mujer Luz Méndez de la Vega.

El Centenario

La conmemoración del centenario de la escritora ofreció la oportunidad de desarrollar una serie de acciones encaminadas a la difusión de resultados de investigación. Entre las que destacadas conversatorios y conferencias como la presentación de una reseña biográfica de la escritora en el marco de lanzamiento del centenario en la Embajada de México en Guatemala. Otra actividad destacada fue el conversatorio desarrollado en el marco del Festival de las Artes organizado por la Dirección General de Extensión Universitaria. Mientras que en la UNAM el CEIICH organizó la conferencia "Alaíde Foppa: Contribuciones a una genealogía feminista desde la academia". Otra iniciativa destacada de la comisión del centenario fue la propuesta de ree-

dición del poemario *Elogio de mi cuerpo* presentada a la Editorial Universitaria.

Reflexiones finales

Investigar siempre representa retos y descubrimientos. En el desarrollo de esta investigación se han enfrentado retos relacionados a la dificultad de acceso a los archivos, esta dificultad se encuentra asociada en primer lugar a la falta de registros y publicaciones sobre la historia reciente que es resultado de una cultura del ocultamiento y silencio producto de largos años de censura impuesta por regímenes militares y dictatoriales presentes en la región a lo largo del siglo XX. En segundo lugar responde a una lectura de género que evidencia la falta de interés por documentar la historia de las mujeres. Con respecto a los estudios sobre la autora, al iniciar la investigación en 2011 únicamente se identificaron algunas reediciones de su producción literaria así como una biografía recientemente publicada por Hilda Salinas, que si bien aportaba luces sobre sus recorridos no incluye un análisis de sus contribuciones teóricas. Otra de las ausencias identificadas es la falta de estudios que documenten los recorridos de las mujeres y sus contribuciones al desarrollo del movimiento feminista en Guatemala. Es por ello que se hace necesario continuar investigando sobre los aportes de Alaíde Foppa y de otras mujeres que aún cuando han realizado importantes aportes se encuentra inexploradas y ausentes, al mismo tiempo que publicar los resultados de estos estudios. Escribir la historia de las mujeres es una tarea pendiente, ya que la producción del conocimiento se ha visto marcada por profundos sesgos de género que como lo hiciera Alaíde Foppa es necesario desmontar. Sus aportes epistemológicos ofrecen claves que se pueden incorporar a la investigación, para hacer visibles los recorridos y contribuciones de las mujeres en las distintas disciplinas, es necesario transformar los pensum de estudio incorporando nuevos sujetos epistémicos; así como reconocer la autoridad epistémica de intelectuales que como Alaíde Foppa han sustentado propuestas innovadoras para el desarrollo de conocimientos inclusivos, pues únicamente presentando alternativas será posible superar esas visiones parcializadas de la realidad.

Otro de los retos enfrentados han sido las limitaciones en el acceso a recursos para dar seguimiento a iniciativas como la Cátedra Alaíde Foppa y sustentar el desarrollo de investigaciones de largo alcance, por lo que se ha recurrido a la gestión interinstitucional

y al voluntariado, para obtener apoyo para la participación en eventos de intercambio académico. La gestión interinstitucional es una línea importante para el desarrollo de la investigación y el apoyo del CEIICH ha sido clave en la realización de las estancias de investigación y el desarrollo de la publicación conjunta. No obstante es necesario promover alternativas para que los estudios sobre las mujeres puedan contar con los recursos necesarios para fortalecer los avances en materia de equidad en la educación superior. Es un compromiso en materia de derechos humanos contribuir a superar la presencia de brechas de género en la universidad si realmente se espera contribuir a transformar la sociedad.

En cuanto a los descubrimientos ha sido enriquecedor conocer el legado de una mujer cosmopolita y multifacética, tan profundamente comprometida con las causas de las mujeres, Después de cinco años de profundizar en los recorridos y aportes de Alaíde Foppa no queda sino admirar su trayectoria y contribuciones. Su vida profundamente ligada a la historia de Guatemala fue inspirada en los ideales de la Revolución de Octubre, vivió el exilio en un país que hizo propio, a través de su trabajo intelectual y académico. Fue madre de jóvenes comprometidos con la lucha por democratizar el país y finalmente sufrió en carne propia los efectos de una política criminal contrainsurgente que laceró la vida de miles de familias guatemaltecas. Ante su secuestro se pronunciaron intelectuales de América Latina y Europa, por años la *Revista Fem* publicó una página en blanco en donde debía aparecer *Galería del Feminismo*. Se escribieron artículos, columnas, poemas y comunicados sin encontrar respuesta. El poeta Luis Cardoza y Aragón escribió al respecto:

“...Todos nos preguntan siempre, ante el sacrificio de Alaíde, por qué no dejarla con vida después de que la hubiesen interrogado hasta el cansancio. Ella sabía lo que todos sabíamos y sabemos de la vida dolorosa de Guatemala. Perdurará muy viva la memoria de esta gran mujer que encarna a decenas de millares de guatemaltecos desaparecidos. Haberla martirizado nos dice, con ardiente elocuencia, qué tan hondamente enferma se encuentra nuestra injusta, muy injusta sociedad...” (Cardoza y Aragón, 1990)

Con sus aportes epistemológicos Alaíde Foppa enuncia a las mujeres como sujetas cognoscentes y cognoscibles, promueve así la validez del estudio de las mujeres y el reconocimiento de su autoridad epis-

témica por sus aportes en el desarrollo de las ciencias y las humanidades. Con su trayectoria abre caminos para las mujeres en la literatura, en la academia, en la radio, y en el periodismo. Alaíde Foppa pervive en el imaginario colectivo como una mujer inolvidable cuya obra nos invita a cuestionarnos, a repensar el mundo, desde los actos más cotidianos, hasta las más profundas interrogantes. A pesar de haber sido desaparecida, Alaíde Foppa continúa presente en sus escritos académicos, en su crítica literaria, en sus programas radiofónicos, en sus reflexiones feministas, pero sobre todo sigue viviendo a través de su palabra que ha remontado el tiempo para decir: “*Despojada / día a día / de todas mis vestiduras, / reseca planta/ desnuda, / en mi solitaria / boca marchita / florecerán todavía / frescas palabras*”. (Foppa, 1982)

Referencias

- Cardoza, L. (1990). Alaíde. *Debate Feminista*, 1(2), 3.
- Foppa, A. (1982). Las palabras y el tiempo. En *Poesía*. Guatemala: Serviprensa Centroamericana.
- López, G., & De León, C. (2011). *Alaíde Foppa: Aportes epistemológicos con perspectiva de género, desde la cátedra y la literatura* (Inf-2011-18) . Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala, Dirección General de Investigación, Instituto de Estudios de la Literatura Nacional, Instituto Universitario de la Mujer. Recuperado de <http://digi.usac.edu.gt/bvirtual/informes/puie/INF-2011-018.pdf>
- Lugo, C. (6 de diciembre de 1987). Semblanza de Alaíde Foppa. En *Doble Jornada*. Recuperado de http://www.jornada.unam.mx/2002/03/04/alaide/alaide3triple_28.htm
- Millán, M. (2009). Revista y políticas de traducción del feminismo mexicano contemporáneo. *Estudios Feministas*, 17(3), 819-846.
- Urrutia, E. (Comp.). (1979). *Imagen y realidad de la mujer*. México, D. F.: Secretaría de Educación Pública / Diana.

José Cecilio del Valle: La Independencia y la estadística

José Cecilio del Valle: Independence and statistics

María del Carmen Muñoz Paz

Centro de Estudios Urbanos y Regionales (CEUR)
Universidad de San Carlos de Guatemala

Recibido: 28 de abril 2015 / Aceptado: 22 de septiembre 2015

Resumen

Escribir sobre José Cecilio del Valle se vuelve un quehacer interesante en cuanto a que son muchos los autores y los trabajos que se han escrito sobre su vida y obra, de igual forma son innumerables los temas tratados por José Cecilio del Valle, y en ese sentido abundan los tópicos para ser analizados. El presente artículo da a conocer las ideas del autor en torno a la definición y utilidad de la estadística para el servicio de lo que define como “un buen gobierno”. El proceso independentista y la creación de la República Federal de Centroamérica, visualizados por José Cecilio del Valle, lo lleva a expresar las necesidades y obligaciones que la formación de un nuevo Estado, con nuevas instituciones y nuevas leyes, conlleva; y en ese sentido sus escritos desarrollan diversas temáticas, en donde sobresale la estadística como fuente de información y conocimiento vital para los administradores y gobernantes. El análisis se circunscribe a lo escrito por José Cecilio del Valle en el Periódico *El Amigo de la Patria* (Guatemala, 1820-1822), y a partir de dicho análisis se ayuda a responder a la interrogante de ¿por qué José Cecilio del Valle es reconocido como el precursor de la estadística en Centroamérica?.

Palabras clave: Político, intelectual, pensamiento, derecho, leyes.

Abstract

Writing about José Cecilio del Valle becomes an interesting task as there are many authors and works that have been written about his life and work, just as there are countless issues addressed by him, and in the same way there are abundant topics for to be analyzed. The article reveals the author's ideas on the definition and usefulness of statistics for the service of what he calls “good governance”. The independence process visualized by José Cecilio del Valle, leads to express the needs and obligations that the formation of a new State, with new institutions and new laws, and in that sense his writings are routed to illustrate about important issues, where stands the statistics as a source of information. The analysis is confined to the written report by José Cecilio del Valle in the newspaper *El Amigo de la Patria* (Guatemala, 1820-1822), from that analysis helps answer to answer the question: Why is José Cecilio del Valle recognized as the precursor of statistics in Central America?

Key words: Political, intellectual, thinking, law, laws.

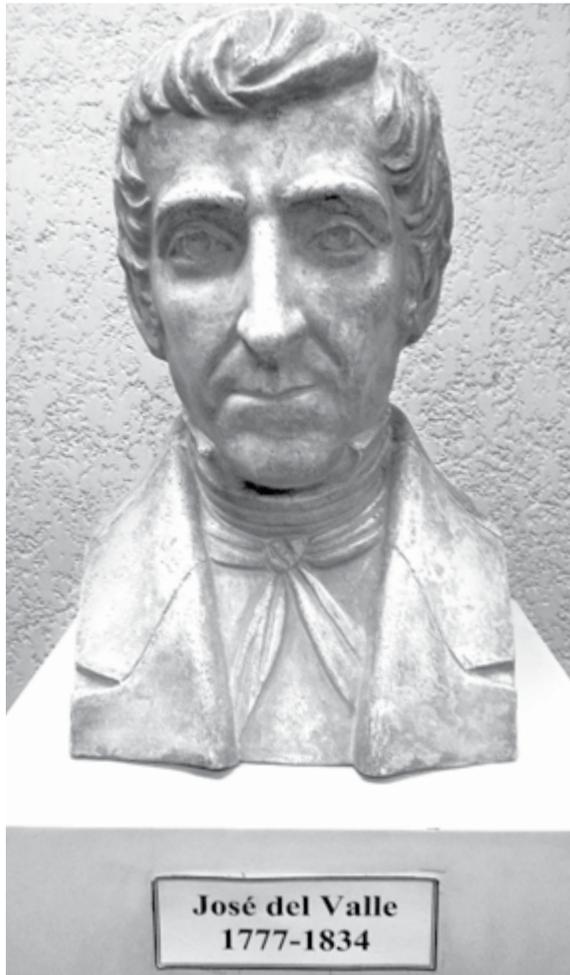


Figura 1. Busto de José Cecilio del Valle del escultor guatemalteco Oscar Barrientos, ubicada en Academia de Geografía e Historia de Guatemala, Ciudad de Guatemala. Fotografía: M. Muñoz.

Apuntes biográficos de José Cecilio del Valle

José Cecilio Díaz del Valle, nació en Choluteca, Honduras el 22 de noviembre de 1777. Descendiente de una red familiar extensa de la élite centroamericana de origen español-andaluz, sus bisabuelos eran parientes, sus abuelos hermanastros y sus padres: José Antonio Díaz del Valle Izaguirre y Ana Gertrudis Díaz del Valle López, eran primos hermanos, según el estudio de **García, (2013)**. El relacionamiento no solamente era en lo biológico, sino también en la actividad ocupacional de la familia: su bisabuelo José Díaz del Valle, se trasladó desde España en 1700, y en 1731 participó de la subasta de cargos públicos, donde obtuvo el de Alférez Mayor de la Villa de Choluteca, Honduras.

Después sus descendientes ocuparon otros cargos públicos como: regidores perpetuos, alcaldes ordinarios y varios cargos municipales más.

Su hermana Paula Díaz del Valle se casó con Juan Jacinto Herrera y Rivera, con quien procreó tres hijos: Dionisio, Justo y Próspero Herrera Díaz del Valle, primos de José Cecilio Díaz del Valle, quienes ocuparon destacados puestos en la política centroamericana. José Dionisio Herrera fue Jefe del Estado de Honduras en 1823 y ocupó el mismo cargo en Nicaragua en 1830. Justo Herrera también fue Jefe de Estado de Honduras y Próspero Herrera fue nombrado Ministro de Centroamérica en Francia.

Honduras como las demás provincias del Reino de Guatemala, sufría las consecuencias de la centralidad político administrativa de la Capital del Reino. Los padres de José Cecilio del Valle se trasladaron de Tegucigalpa a Guatemala en el año de 1789, motivados por el deseo de propiciar educación formal a sus hijos; al respecto **Rosa** relata:

Los padres de Valle, aunque poseedores de grandes riquezas, consistentes principalmente en valiosas haciendas de ganado; la de “Ola,” situada al Oeste de Choluteca, y la inmediata a “Namacigüe,” situada al Norte; aunque rico en materiales propiedades, carecían de todo recurso para dar educación, siquiera fuese mediana, al hijo de su predilección. La provincia de Tegucigalpa estaba falta, en aquel entonces, hasta de escuelas primarias elementales. Respecto a enseñanza superior, tan solo había en Comayagua, capital de la provincia de su nombre, un Colegio tridentino, fundado por el Obispo Vargas y Abarca, destinado a la enseñanza teológica. Tales eran los únicos medios de cultivar, en Honduras, la inteligencia de la juventud, a fines del pasado siglo. (1882, p. 14).

Ya establecidos en Guatemala, José Cecilio ingresó a la Escuela “Belén”, en donde recibió su formación primaria. Posteriormente cursó su bachillerato en la Universidad de San Carlos, única universidad en territorio centroamericano en esa época; **García**, refiere:

En 1794, un joven estudiante nacido en 1777 —17 años antes— en la provincia de Honduras de la Capitanía General de Guatemala, presentaba su examen de Bachiller en Artes en la Universidad de San Carlos, en la capital del Reino, con la tesis en que defendía con amplio conocimiento las teorías de Newton y los experimentos de Benjamín Franklin sobre la electricidad y el pararrayos. [...] José del Valle, al seleccionar esta temática y por la forma de presentarla, reflejaba con gran plasticidad su formación en ciernes. Era ya

un ilustrado completo, que se convertiría, al madurar, en posiblemente el más representativo de su región. Aceptar la física de Newton, la psicología de Locke y Condillac y las concepciones políticas de Rousseau y Montesquieu, era afiliarse en la modernidad. Sellar su propio destino. (2011, p. 7)

La formación académica le permitió ponerse en contacto con la élite política e intelectual de la capital del Reino de Guatemala, aunque como se verá más adelante, jamás fue acogido por ésta, ya que siempre lo consideraron forastero. En esos años en la Universidad de San Carlos se estaban conociendo las corrientes reformistas que llegaban de la España Borbónica de Carlos III. El padre José Antonio Liendo y Goicoechea, doctor en cánones, fue uno de los principales reformadores con que contó la universidad en ese entonces. **García**, retrata la labor de Liendo Goicoechea:

Inició un fuerte movimiento reformista que logró la introducción de la física experimental con el uso de aparatos modernos; una reorganización docente con nuevos métodos y planes; ampliación del número de cátedras; modernización de la medicina y la cirugía y cumplimiento de la Constitución 107 que permitía la libertad de cátedra y la enseñanza de doctrinas contrarias. Estas realizaciones clarificaron el aire académico y permitieron la penetración de las nuevas ideas, cosa que se transparenta en los tesarios, cada vez más atrevidos, mientras avanza el siglo XVIII y principia el siglo XIX. (2011, p. 8)

Liendo y Goicoechea, impulsor del método experimental, fue una influencia definitiva en la formación intelectual y el pensamiento de del Valle, junto a otros profesionales nacionales destacados entre los que pueden mencionarse el doctor José Felipe Flores (1751-1824), miembro del grupo progresista de la Universidad de San Carlos, y el doctor Francisco Esparragosa y Gallardo, quienes hicieron valiosos aportes a la medicina en el Reino de Guatemala.

Los estudios de José Cecilio del Valle en la Universidad de San Carlos, serían completados con su título de Bachiller en Derecho Civil y Canónico, en 1799, y su licenciatura en Derecho, en 1803. **Rosa** relata:

Graduado de bachiller en derecho, hizo los estudios de lo que, hasta en nuestros días, se ha denominado la pasantía, es decir, los estudios prácticos de la legislación adjetiva, de las leyes de procedimientos. Después de haberlas estudiado, con provecho, asistiendo a los tribunales y observando sus prácticas en los diversos

géneros de enjuiciamiento, Valle dio término a sus estudios. En agosto de 1803 fue examinado, aprobado y recibido de abogado en la Audiencia de la ciudad de Guatemala e incorporado en ella, (1882, p. 21).

Varios autores, entre ellos **Lanning** (1978), coinciden en que la Universidad de Guatemala se convirtió en un importante centro ilustrado en América, el cual a través de los temas de disertaciones y los planes de estudios, demostraba estar a la par de las discusiones europeas, en cuanto a economía, política, educación y medicina. Uno de los cambios fundamentales dentro de las aulas universitarias, fue el cambio en cuanto a que los cursos se dictaran en castellano, y no en latín, como se hacía hasta ese momento.

El contexto intelectual que vivía la universidad de San Carlos por aquellos años, despertó en José Cecilio del Valle, una predisposición especial hacia el estudio y la búsqueda de nuevas ideas. Poseía una innata inclinación a la lectura y al conocimiento de las ciencias, por lo que formó una de las mejores bibliotecas de Centroamérica, que incluye obras de economía, derecho, literatura, historia, geografía e historia natural. Visto desde su tiempo, este fue un ejercicio sorprendente por el esfuerzo que le representó la consecución de libros en esa época: lo cual lograba a través de los vínculos amistosos con intelectuales extranjeros y el contacto con libreros franceses que le conseguían las últimas publicaciones. En la actualidad, por decisión de la familia Valle, la Biblioteca se encuentra bajo resguardo de la Universidad Francisco Marroquín.



Figura 2. Colección José Cecilio del Valle, Biblioteca Ludwig von Mises, Universidad Francisco Marroquín, Ciudad de Guatemala. Fotografía: M. Muñoz.

Parte de la abundante colección de escritos de José Cecilio del Valle, es la correspondencia privada, la cual es ilustrativa de su relacionamiento con importantes intelectuales de la época; **García** documenta la relación de José Cecilio del Valle con el viajero, diplomático y cartógrafo inglés George Thompson, cita:

Espero con impaciencia los mapas, libros y decretos que me ofrece. Usted ya conoce mi decidida pasión por la lectura”, le escribía Valle a George Thompson, quien al conocerlo años antes, fue vivamente impresionado por el americano: —apuntó en su diario de viaje— sin más accidente ni molestias, visité esta mañana a D. José del Valle [...] Estaba rodeado de todo lo que delata la manía de los que escriben: pruebas de imprenta, hacinamiento de manuscritos, libros en folio, en cuarto y en octavo, abiertos y señalados con tiras de papel anotadas, esparcidos en profusión sobre la mesa. Parecía tener un apetito intelectual desordenado. Me dio papel tras papel y documento tras documento, hasta quedar yo saciado con sólo mirarlos. Eran más de los que yo podía digerir como se debe, aun quedándome en el país doble tiempo del que me proponía estar en él [...]. Creo que mucho contribuyó a nuestra amistad, de parte de él, el obsequio que le hice de un ejemplar de mi Diccionario Americano que por fortuna había llevado. Se mostró muy agradecido al recibirlo y no menos sorprendido; porque aunque tenía noticia de la obra, ignoraba, según me dijo, que yo fuese su autor, (2011, p. 9).

Posteriormente, Valle al conocer el mapa de Thompson, señala que el cartógrafo inglés hace evidente su interés en costas, fronteras, comercio y tránsito, ya que su objetivo era destacar su potencial económico, los vínculos con el exterior, y el carácter de la región como lugar de tránsito. Dym (2011) señala que José Cecilio del Valle contrario al interés de Thompson, volcaba su interés en la creación de cartas geográficas al servicio de los gobernantes centroamericanos, relacionando el conocimiento con la búsqueda “del buen gobierno”; porque desde su posición de ideólogo comprendía las dificultades de administrar un territorio que con la independencia había sido dividido en numerosos distritos departamentales y judiciales, sin dejar de mencionar el orden eclesiástico que lo dividía en diversas parroquias y vicariatos.

La pregunta inicial ¿Por qué José Cecilio del Valle es reconocido como el precursor de la Estadística en Centroamérica?, nos lleva a revisar lo escrito por Dym (2011), quien expone que José Cecilio del Valle formuló un discurso más amplio sobre la importancia de los conocimientos geográficos e históricos “para el buen gobierno”, basando su argumento en la necesidad de que los gobernantes guatemaltecos necesitaban conocer la tierra y los que la poblaban, mediante el estudio del pasado y la cartografía. Dice la autora “del Valle trazó la agenda que después retomaría el presidente guatemalteco Mariano Gálvez (1832-1838), cuando encargó la redacción de la historia colonial e

independiente de Centroamérica a Francisco de Paula García Peláez y Alejandro Marure, respectivamente, así como la elaboración de un atlas de Guatemala a Miguel Rivera Maestre”, Dym (2011).

Su correspondencia privada muestra evidencias de los vínculos de amistad que lo unían a un prestigioso grupo de intelectuales y el orgullo que le causa el crecimiento de su acervo bibliotecario, García citando a Rafael Heliodoro Valle, refiere:

Entusiasmado, el 18 de abril de 1827 le escribe a José María del Barrio a México que “Bentham, el filósofo que desde Westminster no ha cesado de dar lecciones a los legisladores del mundo” le ha escrito y enviado varias obras que identifica y entre ellas los Elementos de Economía Política por Santiago Mill “traducidos del inglés al castellano en Buenos Aires”; esta obra, apunta, “la mejor que he leído entre las elementales de aquella ciencia, tiene dos méritos. Rivadavia, el hombre de la República Argentina, la regaló a Mr. Bentham; y éste la ha enviado a mí”. Y el año siguiente, el 3 de abril, de nuevo se dirige a su amigo del Barrio, informándole: “Mi biblioteca recibe cada día nuevas riquezas. El respetable Bentham me ha enviado nuevas obras. Un sabio se acuerda de mi desde la extremidad del mundo”. En ella pasaba sus mejores momentos: “Mi paraíso está en mi biblioteca, rica y escogida. Escribo de día y leo de noche. La salud está firme, y el alma llena de delicias. Pero los ojos no alcanzan a ver los linderos de las ciencias. Qué inmensidad, amigo; trabajo sin interrupción; leo; pienso; me auxilio con instrumentos; y no veo el término”, (2011, p. 51).

Las citas que anteceden revelan el espíritu erudito de José Cecilio del Valle, interesado en todo momento por la búsqueda de nuevos conocimientos, y su afán por la lectura de los últimos escritos sobre las ciencias. Uno de los más grandes méritos de José Cecilio del Valle, fue haber conjugado su incesante búsqueda de nuevos conocimientos a través de la lectura, con la reproducción inmediata de las ideas en su papel de periodista y político en un momento clave de la historia de Centroamérica. Su ejercicio de periodista le permitió difundir las ideas reformistas ilustradas que proponían una sociedad transformada en base a un cambio político, el desarrollo económico, de la salud y de la educación, así como el conocimiento de la población, las riquezas naturales y el territorio en general.

Como se expresó a un inicio, la academia le ha brindado un amplio espacio al estudio de la vida y obra de José Cecilio del Valle, sobre el particular se han escrito extensos y versados trabajos biográficos, entre los que sobresalen: Ramón Rosa, Máximo Soto

Hall, Ramón Ernesto Calderón Cruz, Manuel Chavarría Flores, Constantino Láscaris, Rafael Leiva Vivas, Carlos Meléndez Chavarri, Rubén Leyton Rodríguez, Louis Bumgarther, Virgilio Rodríguez Beteta, Ramón López Jiménez, Eliseo Pérez Cadalso, Pedro Tobar Cruz, José Reina Valenzuela, José María Peralta, Rigoberto Bran Azmitia, Teresa Giráldez, Danilo Pérez Zumbado, Jordana Dym, Alejandro Gómez y Jorge Mario García Laguardia.

A José Cecilio del Valle se le reconoce como el Sabio Valle, sobrenombre asociado a su alto nivel intelectual, su genio y disposición al conocimiento de la ciencia. Algunos autores como Gómez (2010) discuten sobre si en su corta vida pesó más su calidad de ‘sabio’ o de ‘político’. Si bien el sobrenombre muestra la erudición del personaje, descubrimos que en el inicio del periódico *El Amigo de la Patria*, el autor insiste reiteradamente en describir las características de un ‘sabio’, y en ese sentido se puede suponer que dicha insistencia sirvió para que al autor lo identificaran y calificaran con el mencionado sobrenombre.

La palabra ‘sabio’ se repite a lo largo del texto: “El sabio es el que da al gobierno teorías benéficas de administración, y al hombre métodos útiles de trabajo. El sabio es el ser grande, que recogiendo primero las observaciones y experiencias de todos, sube después a la altura de la sabiduría, y derrama desde allí luces provechosas a todas las clases”, expresando además: “En la escala de los seres, el hombre es el primero. En la escala de los hombres, el sabio es el más grande. El nacimiento de otros hombres es suceso ordinario que no influye en las sociedades. El nacimiento de un sabio es época en la historia del género humano” (del Valle. T.1, 1969, pp. 2-5).

En el Tomo I de *El Amigo de la Patria* se registra 88 veces la palabra ‘sabio’, y en el Tomo II, 43 veces más. En ese sentido es que se puede suponer que el sobrenombre de “El Sabio Valle” pudo también haber surgido del ingenio de algún coetáneo suyo, lector del periódico, que asoció la palabra al autor del discurso. El párrafo que sigue es ilustrativo del reiterado uso del término:

Enorgullécete, hombre, al considerarlo. El Sabio es individuo de tu especie; y el Sabio ha determinado la figura de la tierra, y medido la extensión de su superficie: el Sabio ha numerado la multitud inmensa de seres que la pueblan, y señalado los caracteres que los distinguen: el Sabio ha dado las dimensiones de los astros que rolan en el espacio: el Sabio ha descubierto las fuerzas de la naturaleza, y enseñado al hombre el

uso de ellas: el Sabio ha hablado a los Reyes de los derechos de los pueblos: el Sabio ha trabajado los códigos más justos de leyes: el Sabio descubre nuevos alimentos, cuando las plagas destruyen los antiguos: el Sabio hace llorar al rico, y entenece al poderoso: el Sabio dirige la opinión pública, y la opinión pública es el tribunal que juzga a los funcionarios. (T.1, 1969, p. 7. Subrayado nuestro).

Exhortaba a que previo al ejercicio de gobierno se debían llenar condiciones en donde la calidad de ‘sabio’ era premisa para ser un buen gobernante. Estaba convencido que gobernar Centroamérica no era fácil y que se debía recurrir a la ilustración para el logro de mejores fines, en ese sentido José Cecilio del Valle instaba a la juventud: “Jóvenes, ved aquí la carrera grande de la gloria. Los cuerpos políticos necesitan almas; y las almas de estos cuerpos deben ser los Sabios”. (T.1, 1969, p. 10). Manifiesta el autor en su discurso, la necesidad de formar una clase dirigente ilustrada en función de “un buen gobierno”.

José Cecilio del Valle, se perfiló como una de las figuras más ilustradas de la época, lo que le permitió trazar un proyecto de nación que pretendió forjar desde la presidencia. Sin embargo, a pesar de pertenecer a la élite ilustrada y económica centroamericana, por su origen hondureño, su formación intelectual y su participación en el gobierno colonial, entre otras muchas razones; fue visto dentro de los círculos económicos y políticos guatemaltecos, con cierta prevención, lo cual influyó en que no llegara a coronar su aspiración de gobernar Centroamérica.

La Universidad de San Carlos y su notoria erudición le abrieron las puertas a la política y la administración, un año más tarde de haber obtenido la Licenciatura en Derecho, en 1804, pasó a ser parte del gobierno colonial al servicio de Antonio González Saravia, Presidente de la Audiencia a quien acompañó hasta que éste abandonó el cargo. El Presidente José Bustamante y Guerra, su sucesor, persiguió con escarnio los primeros movimientos independentistas centroamericanos y José Cecilio del Valle estaba a su servicio en 1817. A pesar de que el pensamiento y la sapiencia de José Cecilio del Valle estaban a favor del cambio y la búsqueda de un mejor gobierno, sus postulados eran vistos con cierta desconfianza por haber sido parte del gobierno colonial español.

Un año antes de la independencia, en 1820, José Cecilio del Valle ocupó uno de los más altos cargos del gobierno local, inició la publicación de su periódico *El Amigo de la Patria* siendo Alcalde de la Ciudad

de Guatemala. El citado periódico salió a la luz pública en una coyuntura favorable, por el convulso clima político del momento, entre octubre 1820 a marzo de 1822, por lo que logró posicionarse dentro de la elite y círculo de lectores capitalinos.

Para cerrar estas breves notas biográficas, no podemos dejar de mencionar que las ideas de José Cecilio del Valle no solamente estaban influenciadas por la ilustración española y francesa, sino también por el empirismo británico, lo cual se ve reflejado en el *El Amigo de la Patria* y en otros escritos suyos de la época. En el discurso se encuentra la doctrina utilitarista de “la mayor felicidad para el mayor número”, acuñada por Jeremy Bentham, con quien sostuvo una larga relación de amistad e intercambio intelectual.

De igual forma consideramos oportuno señalar la patente influencia de las ideas del viajero y naturalista alemán Alejandro von Humboldt, quien publicó en 1811 el *Ensayo Político sobre la Nueva España*, en el cual presenta consideraciones de índole estadístico que son retomadas por José Cecilio del Valle cuando expone la necesidad de investigar y conocer las riquezas de los territorios para desarrollar la economía. En cuanto al pensamiento político de José Cecilio del Valle sobre la independencia, también es posible rastrear la influencia de Humboldt y su concepción evolucionista, que Valle retoma en su propuesta de carácter gradualista para cambiar del régimen colonial al independiente.

José Cecilio del Valle y la Independencia

Los años cercanos a la Independencia de Centroamérica transcurrieron dentro de un clima político marcado por el divisionismo entre bandos políticos e intereses diversos. Escritos de la época manifiestan la idea de que José Cecilio del Valle era opositor a la independencia, sin embargo al analizar su discurso en el *El Amigo de la Patria* lo que se encuentra es una preocupación constante por la falta de disposición y preparación de las élites centroamericanas para enfrentar una situación de independencia; ideas que sustentan en la evidente falta de conocimiento sobre la economía, la población y las riquezas del territorio.

A la altura de 1820 se habían independizado de España muchos países de América del Sur, el ambiente era propicio para la discusión de temas relativos a la necesidad de buscar un nuevo destino político para el gobierno de Centroamérica. *El Editor Constitucional* dirigido por Pedro Molina, publicaba ideas radicales

a favor de la independencia y el rompimiento con el antiguo régimen; mientras que *El Amigo de la Patria*, dirigido por José Cecilio del Valle, difundía ideas ilustradas en función de que las nuevas instituciones y las nuevas leyes estuvieran en función “del bien del máximo”.

Lo escrito en *El Amigo de la Patria* en época cercana a la independencia, nos permite conocer su erudición y su capacidad de políglota. Pero, además, conocer que fue un riguroso estudioso y reproductor del pensamiento ilustrado, convencido y empeñado en impulsar la escritura, el avance y la difusión de la ciencia. Con vehemencia expone que a pesar de que se quemen todos los libros, se destruyan las imprentas, se cierren los institutos y academias, para sofocar las ciencias: “La mano más poderosa no tiene imperio sobre el pensamiento; y mientras haya en el globo un solo hombre que piense, las ideas de este hombre se irán dilatando por toda la tierra”, (del Valle. T.2, 1969, p. 130).

Veía en la ciencia una forma de acercarse a la sociedad y estaba presente constantemente en su discurso la idea de “un buen gobierno”. En agosto de 1821, a pesar de ser nuevamente parte del gobierno colonial como Auditor General de Guerra, al servicio esta vez del Presidente Gabino Gaínza; en oposición al gobierno monárquico español expresaba:

La base indestructible de un gobierno sólido es el *mayor bien posible del mayor número posible*. Si no han durado los gobiernos de Europa: [...] es porque se ha olvidado aquel principio: es porque las legislaciones tienen el sello de la clase que las ha dictado: es porque en todas se advierte que no han sido formadas por el pueblo o sus representantes: es por que tienden a la elevación y riqueza del mínimo y a la depresión y miseria del máximo. (T.2, 1969, p. 133).

Sus ideas nuevamente aparecen regidas por el principio postulado por J. Bentham de “la mayor felicidad para el mayor número”, y plantean la necesidad de un cambio de gobierno, pensado y planificado, porque su mayor preocupación fue que el Estado de Guatemala y Centroamérica en general, no estuvieran lo suficientemente preparados para realizar la transición de un gobierno a otro. Una semana antes de la independencia, el 7 de septiembre, posiciona su opinión respecto a las prevenciones que deben tenerse en un nuevo gobierno:

La ciencia de los hechos debe preceder a toda teoría científica o política. En vano se forman sistemas: en vano se trazan planes si no anteceden los acontecimientos que deben servir de base. Los primeros son imaginarios y los segundos inexactos cuando no se han reunido, estudiado y coordinado los hechos en que deben fundarse. (T.2, 1969, p. 161).

Es aquí donde vuelve a insistir y a reprender la falta de conocimiento y la inexperiencia de quienes gobiernan sin bases y sin conocimientos. Haciendo alusión a la falta de comprensión empírica sobre la propia sociedad, dice: “¿Queremos levantar planes de riqueza, o formar teorías de prosperidad? Estudiemos nuestras caras provincias: observemos su posición, y figura, sus tierras y producciones, su población y recursos” (T.2, 1969, p. 161).

Termina el artículo exponiendo: “A los conocimientos del sistema físico seguirán los del sistema económico. El pensamiento tendrá entonces bases más sólidas: la verdad será más convincente: el triunfo de ellas más claro y perceptible”, (T.2, 1969, p. 162). Bonilla (1999) refiere que José Cecilio del Valle llegó a tener un pensamiento económico ecléctico debido a que manifestó cierta adhesión a diversas corrientes económicas; derivado de la erudición y el conocimiento de las corrientes económicas del momento, que seguía cuidadosamente a través de la lectura.

La publicación de *El Amigo de la Patria* fue interrumpida del 7 septiembre al 28 de noviembre de 1821, porque “la imprenta se ocupó en asuntos de mayor urgencia”. El 28 de noviembre aparece publicado un extenso discurso que hace alusión al “acontecimiento memorable del 15 de septiembre”, y en donde el autor expone sus sentimientos, sueños y añoranzas sobre por donde debiera transitar el destino de la “América libre”. El autor intenta evidenciar la falta de legitimidad de la conquista y sometimiento español:

Ignoraba la América la religión que profesaba España. Pero España también ignoraba la de la Meca, la de los bárbaros del Norte, la de Roma y la de Cartago; y ni uno ni otros, tuvieron derecho para conquistar a España. La ignorancia de una religión predicada en el antiguo continente no era título para sojuzgar el nuevo (T. 2, 1969, p. 175).

Refiriéndose a la “América libre”, expresa:

“Es una la voz desde el cabo de Hornos hasta Texas. Oponerse a la libertad de América hubiera sido luchar contra el espíritu del siglo: resistir las fuerzas de la

opinión: ser injusto; y hacerse objeto de la execración. Guatemala, colocada en el centro de los movimientos del medio día y del septentrion, recibió al fin el que era preciso que tuviese. Las dos Américas han proclamado su independencia; y este suceso grande, más memorable que el de su descubrimiento, producirá en la marcha progresiva del tiempo efectos que lo serán también”, (T. 2, 1969, p. 183).

Coloca a Guatemala en el centro de las Américas libres y reitera sus ideas en torno a que el rompimiento con el pasado permitirá al nuevo mundo dejar de ser en lo futuro: “tributario infeliz del antiguo”. En la parte concluyente del discurso el autor insiste en sus preocupaciones en torno a cómo recomponer “un nuevo gobierno que propicie el bienestar de todos”; expresa que a pesar de los intereses políticos encontrados de las élites centroamericanas, se debe buscar la vía para alcanzar consenso. José Cecilio del Valle, consciente del período crítico que se vivía con el rompimiento del orden colonial, y ante la inminente creación de nuevas instituciones y nuevas leyes, se preguntaba:

¿Una población, heterogénea, dividida en tantas castas y diseminada en territorios tan bastos, llegará a unir sus votos sobre el Gobierno que debe constituirse? ¿Las clases que han gozado serán bastante justas para dividir sus goces con las demás? ¿Las que han sufrido serán bastante racionales para no excederse en sus peticiones?... (T.2, 1969, p. 189).

La preocupación de Valle por el manifiesto divisionismo centroamericano en el momento fundamental de la transición hacia un nuevo gobierno se refleja en el artículo que titula “Constitución” (del Valle. T.3, 1930), en el cual expresa que lo más difícil es la unión de intereses porque cada clase y cada corporación tienen deseos diversos. Así expresa:

Todos ansiaron la abolición del Gobierno viejo para mejorar sus destinos; y al tratarse de establecer el nuevo, cada uno quiere el que conviene más a sus intereses, el que asegura más su propia suerte, el que protege más su Yo personal.

José Cecilio del Valle y la estadística

Uno de los artículos de *El Amigo de la Patria* de mayor contribución al desarrollo de la estadística, es precisamente el que el autor tituló “Estadística” publicado en el Tomo I, el 20 de enero de 1821. En el mismo define detalladamente el quehacer de dicha ciencia:

Esta importante ciencia tiende la vista por toda la extensión de un país, y recoge los hechos que más interesan. Calcula las leguas cuadradas que hay en la superficie de su suelo, los individuos que corresponden a cada una, el número de hombres y mujeres, el de los que nacen y los que mueren, la tropa existente para mantener el orden, el espacio de tierra a que se extiende la agricultura, el que se destina a pastos del ganado y el que ocupan los bosques y baldíos, los artículos que forman los tres ramos de industria: agrícola, fabril y mercantil, los frutos y géneros de exportación [...]; los ingresos y gastos de la hacienda pública y los ramos que le componen (del Valle. T.1, 1969, p. 165).

José Cecilio del Valle, además, estaba al tanto del pensamiento de cartógrafos franceses y belgas, por lo que proponía la creación de una carta geográfica a través de la aplicación de conceptos estadísticos: la medición de la superficie del suelo, los porcentajes de productividad del suelo, las actividades productivas, la densidad poblacional, los índices de natalidad y morbilidad y algo fundamental, las expensas del Estado y los arbitrios. Esta idea fue retomada y llevada a la práctica, unos años más tarde por Mariano Gálvez quien encarga la elaboración de un atlas de Guatemala a Miguel Rivera Maestre.

Para José Cecilio del Valle la utilidad del conocimiento estadístico es fundamental para proporcionar a los administradores y gobernantes el conocimiento general del territorio que administran, ya que muestra el curso de la población, la riqueza y las fuerzas de un país, argumentando que la estadística: “Es el mapa grande de los gobiernos: es la carta donde el hombre público fija los ojos para hacer aquellas combinaciones felices que sirven de base a los sistemas benéficos de administración”, (T.1, 1969, p. 166).

Insiste en que el desconocimiento lleva a los gobernantes a la inactividad: “Un Gobierno que no conoce las tierras de la nación que rige, ni los frutos que producen, ni los hombres que las pueblan es un ciego que no ve la casa que habita: un administrador que para no aventurar medidas sin conocimiento debe ser ocioso por prudencia, (1969, p. 166). El autor que nos ocupa, estaba en contacto con lo que sucedía en otras latitudes, lo cual es manifiesto cuando expresa:

En Europa se cultiva con celo la Estadística. Los gobiernos conocen a palmos el país que administran. El de Francia sabe cuántas leguas de tierra ocupan las poblaciones, que extensión abrazan las siembras, que espacio puebla la ganadería, que terreno cubren los bosques, etc. Cada año se publican cuadros de población,

rentas, tierras, y balanzas de comercio; y el cálculo ha llegado a tal punto que se han hecho comparaciones, (T.1, 1969, p. 167).

Compara Europa con América en cuanto al desarrollo de la estadística y su aplicación en el gobierno; evidencia que el conocimiento que los americanos tienen sobre el continente, es escaso, debido a que la estadística es de las ciencias más olvidadas, e insiste: “no tenemos hasta ahora mapas exactos de nuestras provincias, ni los hay de otras muchas de este hermoso continente. Planos preciosos han sido un secreto que no se ha publicado hasta la fecha” (T.1, 1969, p. 167). Del Valle sostiene que para lograr el progreso hace falta romper con el hermetismo de las autoridades de los periodos anteriores y buscar la creación de gobiernos liberales.

Se percibe el utilitarismo de su pensamiento cuando refiere que el conocimiento se debe publicar y socializar para evitar la ignorancia sobre nuestras propias provincias; en el texto hace referencia a que, aunque parezca difícil, es posible lograrlo planteando acciones que redunden en un mayor conocimiento, tal el caso de “Medir a palmos el área de Guatemala que se llama provincia (...) formar el censo de una población dispersada por extensión tan vasta: numerar los artículos de riqueza que tenemos y podemos tener (...), parecen obras de muy difícil ejecución, superiores al talento y fuerzas del hombre”, (T.1, 1969, pp. 167-168).

Como puede observarse José Cecilio del Valle insiste en que se deben empezar a dar los primeros pasos para construir el conocimiento que “evite la ruina de la sociedad”. Asigna a las diferentes instituciones religiosas, administrativas y de gobierno, el papel que deben jugar en cuanto a la labor estadística y expone una serie de ideas programáticas y planteamientos concretos, los cuales por su carácter descriptivo citamos completos a continuación:

Que los Ayuntamientos auxiliados por curas celosos formen el censo de nuestra población.

Que la Contaduría de diezmos trabaje el estado de ellos en el último quinquenio para inferir el de nuestra Agricultura.

Que el Consulado mande hacer el derecho de avería en igual espacio de tiempo para deducir el de nuestro comercio exterior y discurrir sobre su obstrucción o entorpecimiento.

Que la administración de alcabalas, Dirección de tabacos, Tesorería de bulas, etc. manden formar el estado de sus rentas respectivas en el mismo periodo para ver el estado de la hacienda pública y conocer nuestro comercio interior.

Que los Intendentes en el concepto de Jefes políticos subalternos cumplan el Art. 71 de su Ordenanza dando cuenta cada 4 meses de la escasez o abundancia de frutos y de sus respectivos precios corrientes.

Que se forme un resumen de las matrículas de tributarios respectivas a los últimos 5 años para inferir el número de indios y examinar su proporción con las otras clases.

Que el Gobierno reuniendo los mapas menos inexactos de nuestra provincia acuerde su publicación para tener al menos estas cartas mientras se trabajan las que deben levantarse.

Que el mismo Gobierno recopilándose los informes y memorias que debe haber en el archivo relativas a dar conocimiento de la provincia y sus producciones y riquezas, mande imprimir las que sean de mayor interés. Que los hombres que han tenido el cuidado apreciable de conservar manuscritos importantes, los dirijan a los Editores de este periódico para dar a luz y hacer general su utilidad.

La Patria sabrá estimar estos trabajos: sus autores tendrán la satisfacción dulce de haberla servido: formará las tablas Estadísticas de Guatemala quien desea ocuparse en este trabajo; y los hombres que saben pensar tendrán al fin los datos que necesitan para hacer combinaciones útiles y presentar proyectos que lo sean igualmente. (T.1, 1969, pp. 168-169).

El autor presenta ideas y planteamientos concretos de manera reiterada, en cuanto a la organización y desarrollo de la Estadística, dejando establecido la importancia de recoger información de todo tipo: poblacional a través de los censos, de hacienda pública, midiendo las rentas de tabacos, bulas y alcabalas; así como el registro o matrícula de tributarios obligados. Otro tema presente es la importancia que asigna a la cartografía y el conocimiento del territorio y sus riquezas. Estas ideas salen a la luz pública tres años antes de que la Asamblea Nacional Constituyente incluya en la Constitución de la República Federal de Centroamérica, de 22 de noviembre de 1824, en el Capítulo VII, Artículo 53, Numerales 8 y 9, el siguiente texto:

8° Iniciar y proponer a las Legislaturas por sí, y cuando sea excitado por el Poder Ejecutivo, las disposiciones

generales relativas al comercio extranjero, y al de los Estados entre sí: al valor, ley, peso y tipo de la moneda de la Confederación, y precio de la extranjera: al modo de juzgar las piraterías, sus penas y las de otros atentados cometidos en alta mar contra el derecho de gentes: a la ordenanza del corso, a la general del ejército y armada nacional: a las bancarrotas y reglamentos de justicia: a la formación del censo y estadística general: al arreglo de pesas y medidas comerciales: a la designación de la bandera nacional y de buques mercantes: matrículas y nacionalización de buques: a las armas, escudos y sellos de la Confederación; y a las reglas de concesiones de premios, privilegios exclusivos y patentes.

9° Llevar un registro de todo cuanto embarace la marcha de la Confederación, no sólo en lo administrativo y económico, sino también en cuanto a darle la respetabilidad, esplendor y grandeza a que aspiran las naciones; cuyo registro servirá para proponer la forma de que se hablará después. (Herrera, s.f.).

Es importante citar además, el Capítulo I, del Gobierno de la Federación, Artículo 86, Numeral 11: 11ª Dictar las medidas conducentes a la formación del censo nacional, y organizar el Departamento de Estadística de la Federación.

Las ideas vertidas por el autor respecto al desarrollo de la estadística, se encuentran expuestas en los escritos analizados, pero debemos apuntar que José Cecilio del Valle tomó parte de la empresa política, como diputado representante a la Asamblea Nacional Constituyente que decretó la Constitución Federal en 1824, por tanto los textos constituyentes citados, pudieron haber sido impulsados por su gestión ante el máximo ente legislativo.

De acuerdo al Instituto Nacional de Estadística (INE), en mayo de 1824 se ordenó el levantamiento de los Censos de Población y en julio de 1825 se integró la primera Comisión Nacional de Estadística integrada entre otros por el Doctor Mariano Gálvez, Manuel José Pavón, Francisco Cáscara Acesa, Presbítero Isidro Menéndez y el Presbítero José Mariano Herrarte por renuncia del Sr. Pavón. La constitución de esta comisión marca el inicio de la recolección formal de información sobre los hechos de interés para la gestión de gobierno, incluyendo la elaboración de las primeras nóminas de establecimientos comerciales e industriales. (párr. 3. 2013).

A manera de conclusión

José Cecilio del Valle obtuvo en la Universidad de San Carlos de Guatemala, una formación sólida en filosofía y leyes, destacó en el campo de la física y las matemáticas, y complementó su intelecto a través de la formación autodidacta, la lectura constante y el intercambio con filósofos, geógrafos y economistas europeos.

Un intelectual cosmopolita redactor del Acta de Independencia centroamericana, promotor de la idea de Confederación Americana, antecesor de Bolívar. Un hombre de mucha importancia para la historia centroamericana, por sus aportes al desarrollo de la ciencia, la historia, la geografía, la estadística, la política y la educación. Un intelectual poseedor de un prisma diferente que le permitía desde su tribuna, intentar visualizar el futuro centroamericano, para el cual evocaba cambios y prosperidad.

Su avanzado pensamiento y conocimiento universal, le permitió plantear una serie de ideas programáticas sobre cómo desarrollar el conocimiento estadístico y geográfico en Centroamérica, relacionando el conocimiento con la búsqueda “del buen gobierno”, porque comprendía las dificultades de administrar un territorio extenso y dividido por diversos intereses.

Sus argumentos expresan la importancia de los conocimientos geográficos e históricos “para el buen gobierno”, y reiteran la necesidad de que los gobernantes centroamericanos necesitaban conocer la tierra y sus habitantes, mediante el conocimiento estadístico. Sin embargo, el concepto científico del “Sabio Valle” es mucho más amplio: consistió en tratar de unificar las ciencias y generar “*la ciencia total e integradora de los saberes*”, como herramienta del gobernante y del sabio, “para el buen gobierno”.

Desde su posición de sabio y de político, José Cecilio del Valle, merece ser reconocido como precursor de la estadística centroamericana.

Referencias

Bonilla, A. (1999). *Ideas económicas en la Centroamérica ilustrada, 1793 -1838*. San Salvador, El Salvador: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

Herrera, A. (s.f.). Constitución de la República Federal de Centro-América, dada por la Asamblea Nacional Constituyente en 22 de noviembre de 1824. En *Documentos de la Unión Centroamericana* (pp. 17-41). Secretaría General de la Organización de Estados Americanos. Recuperado de <http://www.sice.oas.org/sica/Studies/DocUnion-Centroamericana.pdf>.

del Valle, J. C. (1969) *El Amigo de la patria: Escritos del licenciado José de Cecilio del Valle* (2 T.). Guatemala: José de Pineda Ibarra.

Dym, J. (2011). De Reino de Guatemala a República de Centro América: Un Periplo Cartográfico. *Boletín Asociación para el Fomento de los Estudios Históricos en Centroamérica*, 48. Recuperado de http://afehc-historia-centroamericana.org/index.php?action=fi_aff&id=2590.

García, J. M. (2011). Selección y Prologo. *José Cecilio del Valle. Obra Escogida*. Guatemala: Tipografía Nacional.

García, T. (2013). Valle y Díaz del Valle, José Cecilio del. Biografía del intelectual orgánico más importante del primer cuarto del siglo XIX. *Boletín Asociación para el Fomento de los Estudios Históricos en Centroamérica*, 59. Recuperado de http://www.afehc-historia-centroamericana.org/?action=fi_aff&id=3668.

Gómez, A. (2011). *José del Valle: El político de la independencia centroamericana*. Guatemala: Universidad Francisco Marroquín.

Instituto Nacional de Estadística. (2013). Historia. Recuperado de <http://ine.gob.gt/index.php/historia>

Lanning, J. T. (1978). *La ilustración en la Universidad de San Carlos de Guatemala* (Trad. F. Rojas). Guatemala: Editorial Universitaria.

Rosa R, (1882) *Biografía Don José Cecilio del Valle*. Tegucigalpa: Tipografía Nacional.

Introducción

Al abordar el tema de cómo se ha trabajado la construcción del mapa oficial por el Estado de Guatemala, resulta necesario remontarnos al proceso de independencia. Con el esfuerzo por crear un Estado nacional, también se pensó en el territorio que le correspondía y como sería posible representarlo por medio de la cartografía de la república. Era preciso definir los límites regionales, municipales y nacionales y así satisfacer las necesidades de contar con instrumentos cartográficos para usos diversos. Levantar el mapa de una localidad, una región o país era un trabajo monumental que involucraba la participación de varias instancias, privadas, oficiales, nacionales e internacionales. Para las instituciones del Ejecutivo del Estado guatemalteco, en particular las Secretarías de Fomento y Relaciones Exteriores, fue un largo proceso de investigación de campo, documental y trabajo técnico para recopilar toda la información necesaria para integrar una imagen gráfica del territorio. Ello implicó el estudio del proceso evolutivo de las acciones de los seres humanos en su contexto espacial en este caso, el abordaje de fuentes históricas como mapas, libros de viajeros, memorias institucionales, publicaciones, documentos y otros para conocer los procesos sociales, culturales y económicos acaecidos en un espacio y tiempo determinados.

En el contexto de inicios del siglo XIX, la expansión de los mercados de países europeos impulsaba otra etapa de conocimientos geográficos, marítimos y cartográficos derivados del estímulo de las ciencias que gracias a la Ilustración promovía el riesgo de proponer ideas nuevas, experimentar y conocer los territorios aplicando nuevas técnicas de investigación, instrumentos y teorías explicativas. La geografía y la cartografía se convirtieron en asunto de interés al trabajar en cartas marinas y mapas que reprodujeran con mayor fidelidad cómo eran los territorios. No fue casual que instituciones como las Sociedades Geográficas y las Oficinas Hidrográficas apoyaran y a veces financiaron expediciones de viajeros y científicos. La geografía histórica y la cartografía narran la historia de forma documental y gráfica de cómo ha sido visto el mundo, el espacio, desde las primitivas percepciones y reflexiones hasta la creación de un nuevo conocimiento; es decir, se entabla un diálogo entre la Naturaleza y el cartógrafo quien nos presenta la posibilidad de comprensión del territorio expresado en un discurso gráfico. A lo largo del siglo XIX el mundo fue recorrido y cartografiado. En ese contexto, también el

área centroamericana fue explorada por estos viajeros y científicos que advirtieron diversos intereses en la región traducidos en un potencial económico y político que efectivamente se materializó a lo largo de los siglos XIX y XX en proyectos agrícolas, de transporte así como de influencia política por parte de las naciones hegemónicas sobre las nacientes repúblicas latinoamericanas.

Conocer una porción del mundo físico, su forma, tamaño y localización se logra mediante la descripción y se plasma en imágenes —un mapa— en el cual se evidencia la percepción de quien estudia y patrocina el trabajo. El mapa viene a ser un reflejo no real, producto de las reflexiones e intereses del autor y de su época; los mapas, no muestran lo absoluto de un supuesto conocimiento científico sino una mezcla de subjetividad y un saber previo. Es necesario investigar y analizar críticamente la información y la experiencia para llegar a interpretar una percepción determinada del mundo porque el componente de intencionalidad marca el resultado aportado como verdad. La experiencia en cartografía suministra un conocimiento aproximado del espacio y sus rasgos, es posible dilucidar el proceso de cambios provocados por la acción del hombre quien pretende adueñarse de él individual o colectivamente y por ello, traza sobre un plano divisiones territoriales artificiales en las que participan organismos de poder.

El objetivo de este trabajo es comprender cómo se ha formado la imagen cartográfica de la nación guatemalteca, cómo se definieron sus fronteras y cómo al interior del territorio se impulsaron proyectos de desarrollo especialmente agrícolas; ello implicaba aclarar cómo interactuaron estos factores y elementos a lo largo del proceso. Fue determinante acercarse al estudio del papel del Estado como impulsor de cambios, como mediador de conflictos, y entender cómo las dificultades políticas, ideológicas y presupuestarias fueron obstáculos en el trabajo de culminar con la creación del mapa nacional.

Se ha tratado de presentar una idea muy resumida del significado de un mapa y cómo se construye para contar con un fundamento sobre el cual se desarrollará el trabajo. La temporalidad abarca desde el momento de la declaratoria de independencia y la creación de la República Federal de Centroamérica que fue cuando se hicieron las primeras declaraciones oficiales sobre el territorio que se heredaba de la época colonial y se consignó en decretos las demarcaciones y jurisdicciones de los Estados miembros de la Federación. Se trata

El Estado de Guatemala y el trabajo cartográfico

The State of Guatemala and mapping work

Magda Aragón Ibarra

Recibido: 29 de julio 2015 / Aceptado: 25 de septiembre 2015

Resumen

Desde el siglo XIX instituciones creadas por el Estado de Guatemala ejecutaron el monumental trabajo de levantar el mapa oficial de la república. Este es un instrumento imprescindible para la elaboración de políticas de desarrollo, de conocimientos de distinta temática, de enseñanza escolar y un símbolo territorial de identidad y pertenencia. Contar con él implicó un difícil y largo proceso de trabajo de campo, de investigaciones documentales, esfuerzo técnico y gestiones políticas y diplomáticas para alcanzar consenso, tener certeza jurídica sobre la tierra y valoración de los recursos humanos y naturales.

Palabras clave: Mapa, Estado, cartografía, territorio, catastro.

Abstract

Since the nineteenth century, institutions created by the Guatemalan State executed the monumental work of raising the official map of the republic. This is an indispensable instrument for the elaboration of development policies, knowledge of different themes, for schooling, and a territorial symbol of identity and belonging. Having the map implied a difficult and long process of fieldwork, documentary research, technical, political and diplomatic efforts to reach consensus, have legal certainty over land and assessment of human and natural resources.

Keywords: Map, State, cartography, territory, cadastre.

de seguir la línea histórica de los trabajos que se fueron ejecutando con el fin de conocer, aclarar y publicar cuáles eran las porciones territoriales que correspondían al Estado de Guatemala. Se termina con un acercamiento a larga operación que culminó, por ejemplo, con el arreglo de límites de Guatemala y Honduras para dar paso a un conocimiento más certero de la extensión territorial y la búsqueda de reconocimiento internacional. A lo largo de este esfuerzo participaron las instituciones estatales relacionadas con la recopilación de datos acopiados por la oficina de estadística de la Secretaría de Fomento, la información administrativa de las alcaldías y jefaturas políticas; y luego el esfuerzo de diplomáticos guatemaltecos en el exterior que se dieron a la tarea de buscar información cartográfica de Guatemala y Centroamérica en bibliotecas y archivos europeos y estadounidenses. El volumen de información documental y cartográfica que se acopió fue enorme lo cual permitió a los especialistas nombrados por los gobiernos guatemaltecos, en particular los presididos por Manuel Estrada Cabrera y Jorge Ubico, trabajar con asesoría de ingenieros extranjeros para culminar con la ejecución del mapa oficial de Guatemala. En los siguientes apartados se abordan los temas arriba mencionados.

El trabajo institucional

Una definición general de Estado, de sus elementos y funciones, admite que el pueblo, la soberanía y el territorio son sus principios constitutivos que interactúan a fin de ejercer dominio. Uno de los objetivos de la existencia de un Estado es ejercer en un territorio determinado suficiente autoridad sobre todos los habitantes. Las funciones del Estado están amparadas en un cuerpo de leyes.

Con respecto al territorio, el Estado despliega jurisdicción sobre una porción de espacio determinada. Por un lado, regula legalmente las relaciones entre los habitantes en concordancia a la posesión y explotación de la tierra y sus recursos; y por otro establece mediante acuerdos, las fronteras territoriales con las naciones vecinas. El Estado se convierte en un mediador de las relaciones individuales, particulares y colectivas en materia del espacio nacional e internacional a fin de lograr una convivencia firme.

Es potestad del Estado ejecutar tareas administrativas, la aplicación de la ley y el control sobre el territorio y sus habitantes. En ese sentido, el Estado hace

uso de dispositivos de poder para ejercer un control social sobre las espacialidades y los sujetos, medidas de diversa índole encaminadas a consolidar el ordenamiento del espacio en términos físicos y simbólicos, así como implementar medidas administrativas y de control por medio de las instituciones creadas para ello.

Althusser (1985) planteó que el Estado para funcionar se apoya en dos tipos de aparatos: los aparatos de Estado y los aparatos ideológicos. El primero lo integran el gobierno, la administración, el ejército, la policía, los tribunales, las prisiones, etcétera, que despliegan formas físicas y no físicas de control. Los aparatos ideológicos están constituidos por las iglesias, el sistema educativo, la familia, el sistema jurídico, el sistema político partidista, los sistemas de información, de cultura, etcétera; en los que la persuasión es una manera de alcanzar fines de dominación sutil, de crear consensos e identidades. Lo importante es que ambos aparatos funcionan interrelacionados. En el proceso de creación de la imagen cartográfica de un Estado intervienen todos esos elementos al aportar información, ejecutar trabajo técnico y de divulgación.

Entendiendo el espacio como el lugar de la realidad en el que ocurren las relaciones sociales es tarea del Estado implementar todo aquello de que dispone para no solo ejercer jurisdicción política, económica o jurídica sobre una superficie determinada, sino también requiere trabajar en pos de la apropiación simbólica, la cual se materializa en los mapas. Como se verá más adelante, la construcción de un mapa en relieve de grandes dimensiones cumple con la tarea de informar a la sociedad, de facilitar la aprehensión de la idea de cómo es el espacio en el que se vive y trabaja. La imagen cartográfica de una nación surgió como resultado de la necesidad estatal y particular de definir hasta dónde se podía administrar, explotar, poseer un territorio. Los acuerdos de límites locales e internacionales fijan colindancias que permiten conocer y tener certeza de derechos sobre el espacio al mismo tiempo que trata de evitar transgresiones.

La conformación de los Estados de las recién independizadas colonias españolas en el siglo XIX, implicó un difícil proceso de definición del tipo de Estado que se deseaba de acuerdo a los intereses políticos del momento: primero con la participación de sectores de la sociedad; segundo, a través de la creación de instituciones necesarias para cumplir con el trabajo administrativo y tercero con la adquisición de conocimientos y posterior valoración del territorio y sus recursos



Figura 1. Ministerio de Relaciones Exteriores de Guatemala (2001). Atlas Guatemalteco de Miguel Rivera Maestre, 1832. Guatemala.

naturales y humanos con que el nuevo Estado contaba. En todo ello fue importante el esfuerzo de los líderes que buscaban fórmulas europeas y/o norteamericanas que les permitiera adoptar un modelo de constitución de un Estado-nación territorialmente definido, con una constitución que garantizara los derechos fundamentales de libertad, propiedad privada y asambleas con representantes electos (Hobsbaum, 2003). La élite guatemalteca tomó a partir de la Independencia y se esforzó a lo largo del siglo XIX y principios del XX, algunos de los elementos del modelo europeo de construir una nación basada en los ideales de la Revolución Francesa y el liberalismo. La carga de la herencia colonial era grande y demandó cambios porque,

ningún gobierno dominaba todo el territorio de su teórico país y si a esto le sumamos la ruralización de las sociedades americanas, se explica el peso de las desigualdades regionales... El desigual control del territorio convirtió el reemplazo de la administración colonial por la republicana en una tarea nada sencilla, lo que explica la pervivencia de numerosas instituciones del Antiguo Régimen, como la legislación indiana, aunque subsistieron las figuras de buena parte de las

autoridades hispanas, a veces manteniendo el nombre y las funciones y otras con las funciones cambiadas. (Malamud, 2010, p. 334).

El siglo XIX fue el momento de legislar a favor de la consolidación de la propiedad privada, de reorganizar el sistema monetario y fiscal, y de llegar a acuerdos con otros países en materia de intercambios comerciales. Las naciones latinoamericanas se estaban definiendo como exportadoras de productos agrícolas como el azúcar, el café, índigo, grana, tabaco, banano cuya venta en el exterior adquiriría mayor importancia. Este perfil exportador se concretó a lo largo del siglo y marcó el proceso de creación de estas naciones incluida Guatemala.

En el Título 1, Sección 2 Del Territorio, la Constitución Federal de Centroamérica de 1824 se dejó imprecisa y para un futuro la demarcación de los estados porque en el artículo 7º se indica que se hará una ley constitucional con presencia de los datos necesarios. Leemos en el artículo 35 de la Sección 3 Del Territorio en la primera Constitución del Estado de Guatemala la descripción que comprende el territorio del Estado:

Tabla 1.
Primeros Censos de Guatemala

No.	Fecha	Gobernante
I	Censo eclesiástico de 1778	Arzobispo Pedro Cortés y Larraz
II	31 de octubre de 1880	Justo Rufino Barrios
III	26 de febrero de 1893	José María Reyna Barrios
IV	28 de agosto de 1921*	José María Orellana
V	7 de abril de 1940	Jorge Ubico

Nota. *En el mapa levantado con información de este censo se incluyó información de Belice.
Fuente: Atlas Nacional, IGN, 1972

al Norte, todos los pueblos de los partidos de Chiquimula con Izabal, y el Castillo de San Felipe en el Golfo Dulce, Verapaz y el Petén; al sur, la del antiguo gobierno de Soconusco incorporado al Estado, la de los partidos de Suchitepéquez, Sonsonate, Escuintla y Guazacapán; y en el centro los de los partidos de Quezaltenango, Güegüetenango y Totonicapán, Sololá, Chimaltenango, Sacatepéquez, y la Nueva Guatemala capital del Estado. (Pineda, 1979, p. 463).

Al Estado de Guatemala le tomará varios años de trabajo alcanzar la definición territorial públicamente reconocida y aceptada por nacionales y extranjeros. Los impulsos al trabajo cartográfico coincidieron con procesos reformistas de corte liberal de la sociedad y ante la demanda de mapas modernos, se ejecutó el primer Atlas Nacional levantado en 1832. A partir de entonces la tarea fue recopilar datos tanto por estudiosos particulares (geólogos, geógrafos, ingenieros) como por las dependencias de la administración pública, en la cual tres actividades era urgente organizar y ejecutar: la estadística, el mapa topográfico y el catastro. De ellas, las dos primeras se empezaron a trabajar en las secretarías del poder ejecutivo a lo largo del siglo XIX, quedando pendiente la realización del catastro territorial hasta su inclusión en los compromisos de los Acuerdos de Paz de 1996.

La Estadística

La Dirección de Estadística fue fundada en 1879 como una oficina del Ministerio de Fomento, elevada a la categoría de Dirección General en 1886, servía para recopilar y organizar la información general del país tal como el estado de la población, la producción, exportaciones, importaciones, etcétera.

Las estadísticas de recursos, producciones y población son una herramienta clave para la propuesta de planes de desarrollo y en el control que ejerce el Estado. Las jefaturas políticas departamentales y las municipalidades desempeñaron el trabajo básico de recopilación de datos que era trasladada a la oficina de estadística para su procesamiento como por ejemplo, los trabajos de empadronamiento de la población para fines específicos de modo que se determinara qué porcentaje de la población en el año de 1883 podía ser obligada a contribuir a la obra del Ferrocarril del Norte (Guerra, 1886). Los censos de población apuntalan el conocimiento sobre el estado de la población y sus movimientos, de ahí la importancia de la demografía. Si observamos la historia de los primeros cinco censos levantados en Guatemala notamos que la información ha respondido a las necesidades de los gobiernos que los levantaron.

Esta oficina se encargó de promocionar al país en el extranjero con la participación en exposiciones mundiales. Para la realizada en París en 1889 se imprimió una publicación especial con datos que buscaban atraer flujos migratorios, difundir información general sobre el país, estimular el orgullo nacional, además de que se dispuso:

la formación de una carta geográfica de la República, por una comisión que preside el Ingeniero Oficial, y que llevará en el reverso un cuadro sinóptico sobre agricultura, comercio, industria, legislación y demás datos de interés para el inmigrante, el cual será publicado en cuatro idiomas y distribuido con profusión, para dar a conocer el país. (Memoria de la Secretaría de Fomento, 1890, p. 23)

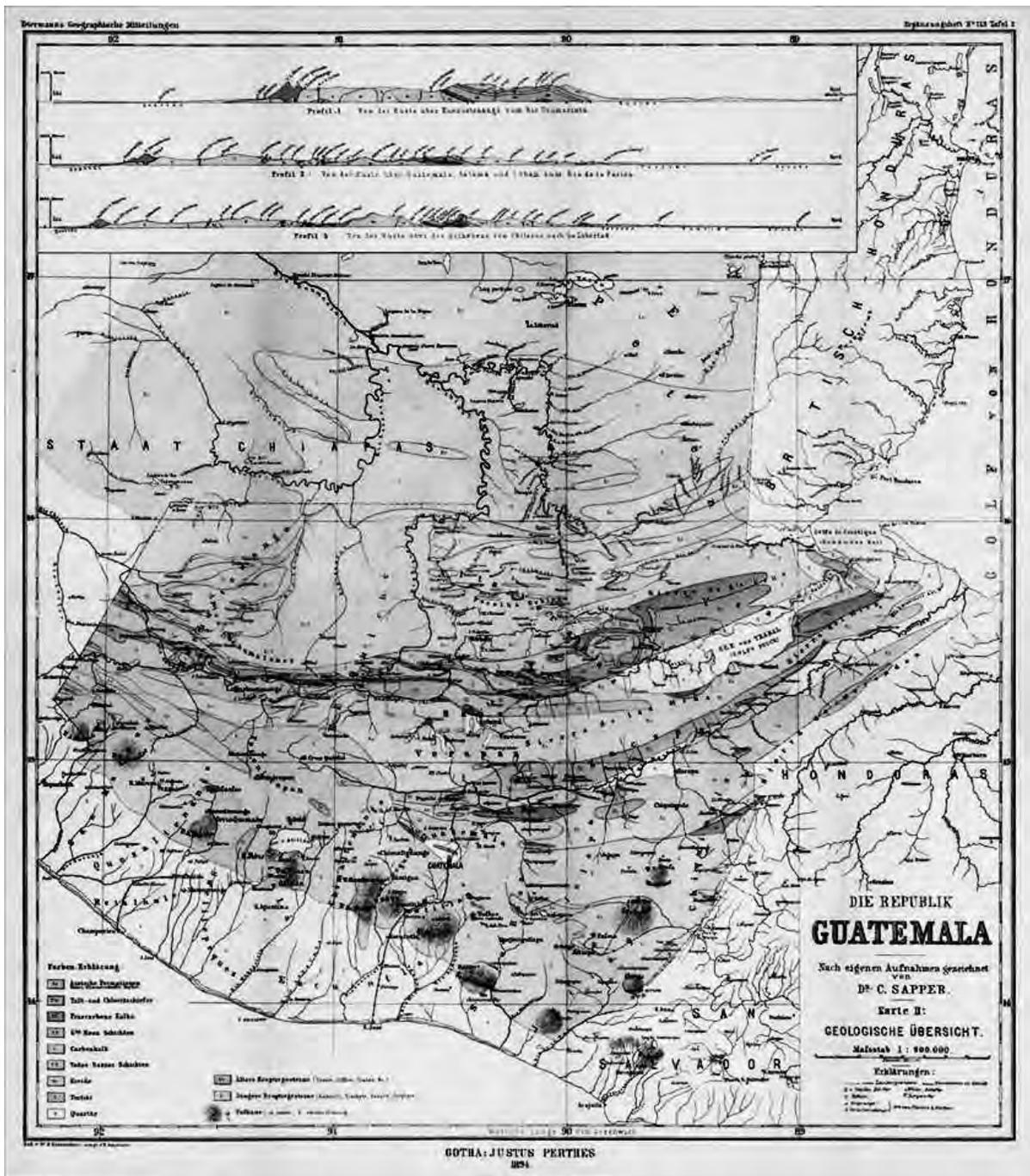


Figura 2. Mapa Geológico de C. Sapper, 1894. Este mapa fue enviado a la exposición mundial de Chicago de 1893, en donde fue premiado por la calidad de su ejecución técnica.

En exposiciones internacionales Guatemala había participado enviando muestras de productos agrícolas, artesanales y maderables así como imágenes del país. Ejemplo de ello fueron los premios que se obtuvieron

en la exposición mundial de Chicago, la llamada *Exposición Columbina* de 1893. Uno de ellos fue por la muestra de café y su preparación en la que destacó la excelencia del tamaño, uniformidad, color y aroma del

café producido en la finca Chimax en Cobán, propiedad de Ricardo Sapper (Wagner, 2001). El otro premio fue para Carlos Sapper, su hermano, conocido por sus trabajos en geología, etnología y vulcanología que presentó uno de los mejores mapas geológicos de que ha dispuesto el país. Ejecutado fundamentalmente en base a los datos recopilados personalmente en sus viajes a pie por Guatemala y Centro América. En 1912, Guatemala aceptó participar en la exposición de Gante, para la cual el Ejecutivo acordó exhibir además de muestras de productos agrícolas, industriales, mineros y maderas, “mapas diversos de la República” los cuales fueron realizados especialmente para la ocasión. (Memoria de la Secretaría de Fomento, 1913, p. 148).

El Catastro

En materia cartográfica, el trabajo de recopilar información de apoyo para la construcción de mapas nacionales se hizo en las dependencias oficiales como el Registro de la Propiedad Inmueble fundado por acuerdo del 19 de junio de 1877, en particular la inscripción de bienes inmuebles con fines agropecuarios es determinante en el levantamiento catastral, no solo brinda certeza jurídica sobre la propiedad sino contribuye con la administración fiscal, la planificación del desarrollo rural y permite al Estado conocer los ámbitos territoriales de jurisdicción. Toda medida de tierras debía consignar las colindancias, mojones, técnicas empleadas por el agrimensor para obtener las medidas del predio, todo ello acompañado de un plano topográfico. Este procedimiento se debía registrar en la oficina del Registro de la Propiedad Inmueble.

La recopilación de la información para integrar el catastro como documento preciso sobre la propiedad territorial ha sido obstaculizada por los terratenientes ante el riesgo de que se le utilice como efectiva forma de recaudación tributaria, en un país en el que la tradición ha sido evadir el pago de impuestos. No es visto como herramienta de planificación del desarrollo ni como fuente de conocimientos sobre las características territoriales y de las riquezas nacionales. Si bien sirve para garantizar los derechos de propiedad, el catastro también evidencia apropiaciones ilegales, usos no adecuados del suelo ni autorizados legalmente y consecuentemente conflictos de alteración de medidas, excesos, traslapes, despojos, múltiples titulaciones sobre un mismo predio, etcétera, todo ello expresa un ocultamiento del valor real de las riquezas naturales y físicas del territorio.

Trabajos parciales de levantamiento catastral se hicieron por la empresa estadounidense que construyó el ferrocarril hacia Puerto Barrios en el cual se registraron las propiedades que pertenecían a la empresa y que necesitaba tener claro el derecho de vía y localizadas las tierras cedidas en los contratos acordados con el Estado de Guatemala. En esa misma región nororiental de Guatemala, en 1929 se publicó el mapa catastral de las fincas ubicadas en la cuenca del río Motagua, fue ejecutado por parte de los ingenieros de la Comisión de Límites Guatemala- Honduras, estudiando los archivos de la Escribanía de Tierras y con corroboraciones sobre el terreno. Este mapa permitió demostrar temporal y espacialmente los derechos de posesión de Guatemala en esa región hasta la cima de las montañas del Merendón ante las reclamaciones de derechos de Honduras. Cartográficamente, con este documento se desvanecieron las dudas sobre los linderos permitiendo el levantamiento de mapas de diversa temática.

La construcción del mapa topográfico

Resolver los conflictos limítrofes es clave para indicar las líneas de separación y dibujarlas en un mapa. Las guerras civiles centroamericanas de la década de 1830 por el control político de los Estados restaron atención al asunto fronterizo que se heredaba al disolverse el Reino de Guatemala, de tal suerte que los trabajos de la primera comisión de 1825 para estudiar el tema con Honduras fueron poco productivos y sin llegar a acuerdos definitivos sino hasta casi cien años después. El caso de la delimitación de Guatemala con Honduras mostró el interés de los terratenientes nacionales y estadounidenses en la solución del conflicto de acuerdo con las pretensiones del Estado guatemalteco en fijar la línea de separación en la cresta de la cordillera del Merendón. Las reclamaciones guatemaltecas invocaron derechos históricos y económicos sobre toda la cuenca del río Motagua, región en la que había intereses privados de poseedores de la tierra e inversiones en plantaciones bananeras y ferrocarrileras. Es un caso en el que los intereses privados y estatales coincidieron, siendo el Estado y sus instituciones el ente encargado de trabajar y defender tales pretensiones fronterizas. No fue lo mismo en cuanto a la definición de límites del lado mexicano en el cual prevalecieron intereses políticos del caudillo de turno, Justo Rufino Barrios, quien personalmente se trasladó a la ciudad de Washington para negociar directamente los términos



Figura 3. Mapa Catastral de la región nordeste de Guatemala compilado por los ingenieros de la Comisión de Límites Guatemala-Honduras, 1929. AGCA, B, 7865.

del tratado, tomando la decisión de ceder los territorios de Chiapas y Soconusco a fin de lograr una pronta firma. Las élites guatemaltecas en su mayoría tampoco cuestionaron el procedimiento que fue expedito, a Barrios le interesaba resolver rápidamente el conflicto y contar con el respaldo de las autoridades estadounidenses y mexicanas en caso de requerirlo como parte de su plan de dominio e influencia política hacia Centroamérica.

Las oligarquías liberales de fines del siglo XIX trataron de mostrar un rostro culto y democrático siguiendo modelos básicamente europeos como resultado de sus vínculos comerciales con ese continente. Las políticas de Estado como las sociales y educativas reflejaban los conflictos con la Iglesia católica tradicional, a ello se sumaron la presencia de otros grupos como las iglesias protestantes y los masones. Aunque las políticas liberales impulsaban una modernidad en el país, como por ejemplo la construcción de la red ferroviaria, ésta se hizo en las regiones en

donde se producía banano y café para la exportación; en la realidad los efectos prácticos de tales políticas poco llegaban a todas las regiones del país, aún quedaban áreas en las que grupos marginales como los indígenas no se beneficiaron de la modernidad. Para la construcción del ferrocarril llegaron ingenieros y técnicos estadounidenses encargados de las medidas topográficas, triangulaciones y levantamiento de planos y mapas del trazo de la línea, información válida utilizada posteriormente para futuros trabajos cartográficos como lo anotó Sapper (1958) en su obra sobre geología de Guatemala, quien indica haberse servido de los cálculos hipsométricos realizados para los trabajos del ferrocarril, los cuales se integraron en el mapa que preparaba. En ese momento otros ingenieros extranjeros fueron activos en el país como por ejemplo dos de ellos: B. Piatovsky contratado por el gobierno guatemalteco como ingeniero oficial encargado de la revisión de los mapas que se publicaban y Herman Au, quien publicó un mapa de Guatemala antes que se de-



Figura 4. Mapa de la República de Guatemala, H. Au, 1876 AGCA, B, 7866.

limitara la frontera con México; también se le encargó oficialmente la medida de los terrenos de la costa sur para ser fraccionados y vendidos a particulares.

A partir de la década de 1920 el trabajo de recopilación de información para integrar el mapa nacional fue muy activo en el que influyeron acontecimientos externos e internos. En el plano internacional, la primera guerra mundial demandó del suministro de materias primas y alimentos para satisfacer las necesidades de la guerra; en Centroamérica ya las plantaciones de banano estaban plenamente establecidas y en proceso de expansión. De ellos dos tenían acaparada una extensa zona en la parte caribeña de Guatemala y Honduras. Los bananos y otros productos generados en las plantaciones como la extracción de madera, fueron catalogados por el Departamento de Estado norteamericano como necesarios para cubrir la demanda de la guerra. Internamente el conflicto fronterizo con Honduras se resolvió al fusionarse las dos principales empresas bananeras en operación en estos dos países. De aquí en adelante el trabajo fue más fluido culminando con la firma del acuerdo definitivo para proceder al trabajo técnico de demarcación limítrofe sobre el terreno.

El mapa en relieve: la imagen simbólica del territorio nacional

A fines del siglo XIX el Estado guatemalteco experimentó cambios, algunos derivados de la bonanza de los precios del café en el mercado internacional que se materializaron en el desarrollo de las economías de mercado y la acentuación de las diferencias socioeconómicas marcadas en un afán de modernización urbana. En la ciudad de Guatemala los estrechos marcos del trazo original se ampliaron con la construcción de amplias avenidas arboladas y nuevos estilos arquitectónicos utilizados en las edificaciones que se levantaron. Hacia el sur la Avenida de La Reforma y la avenida 15 de Septiembre (7ª. Avenida), y al norte, la avenida de Minerva (Simeón Cañas). En 1901 el Presidente Manuel Estrada Cabrera mandó construir la Avenida de Minerva, una prolongación de la 6ª. Avenida, lugar donde se celebraban las fiestas Minervalias. Se las justificó como el punto de partida de una reforma educativa que pretendía alcanzar una modernización

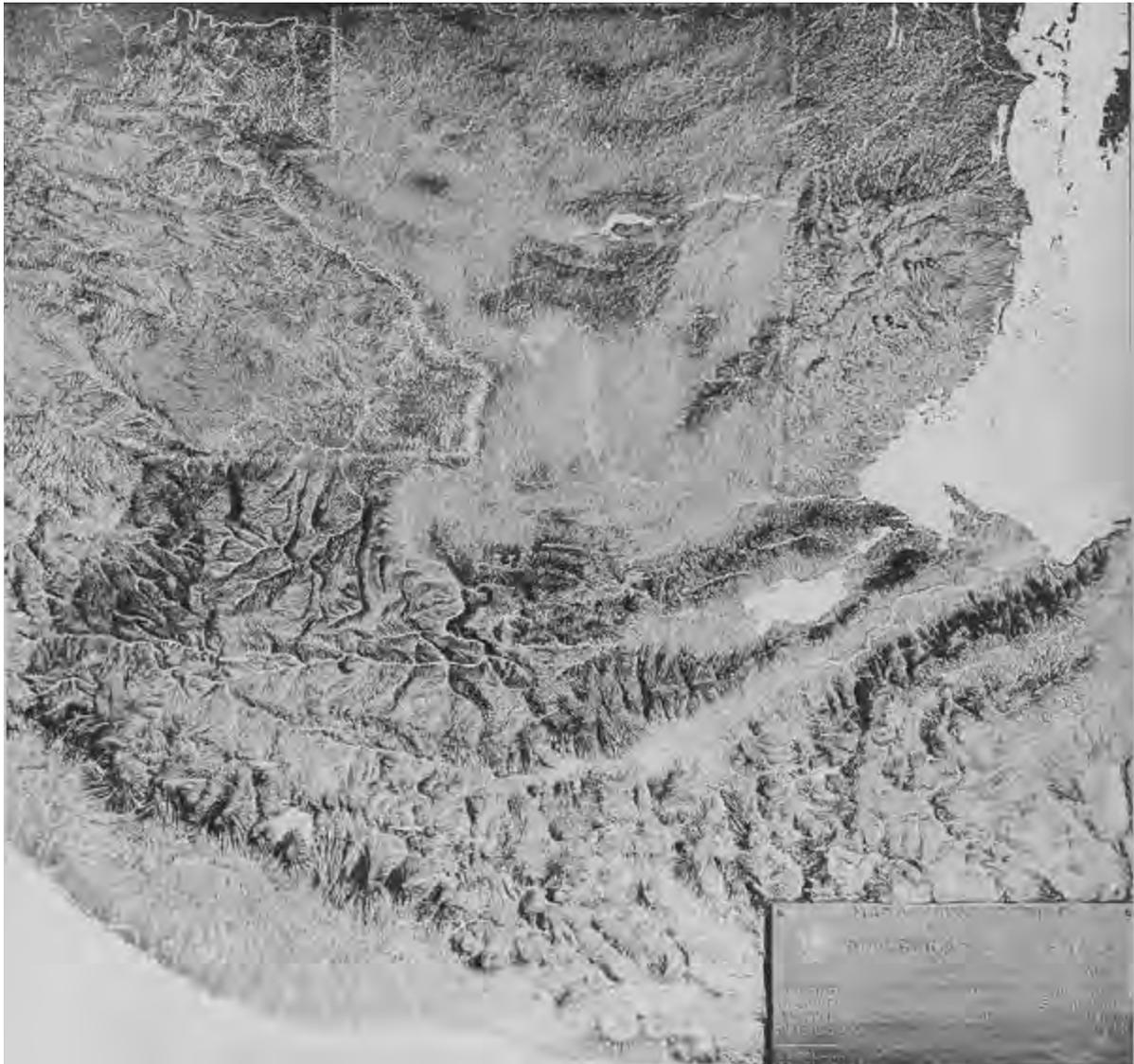


Figura 5. Mapa hipsométrico de Guatemala en base al modelo de C. Urrutia, 1923. Colección privada.

de la enseñanza y un cambio de la cultura nacional. Como parte del entorno del templo de Minerva, Estrada Cabrera comisionó al ingeniero Francisco Vela para que diseñara los jardines adyacentes por lo cual éste presentó al Presidente el proyecto de construir en grandes dimensiones un mapa en relieve. El ingeniero Vela expuso los alcances de la obra en el sentido de que un mapa de las características que se proyectaba serviría para que la población guatemalteca conociera de mejor manera los recursos y bellezas naturales del país, el progreso alcanzado en las vías de comunicación y un acercamiento para que el estudio a la geografía nacional fuese más fácil y completo. Para el diseño

de la obra Vela consultó los trabajos de Sapper y Stoll, los de la Comisión Norteamericana del Ferrocarril Intercontinental, de la Comisión de Límites con México, las geografías de Gavarrete, González, Escobar y sus apuntes personales. Además contó con las publicaciones oficiales de las oficinas de Estadística, correos y telégrafos, mapas publicados, guías de viajes, etc. (Documento 9. Manuscrito del Ingeniero Francisco Vela, 1903, Expediente formado con documentos para dilucidar la autoría del mapa en relieve, 1997)

El mapa en relieve se convirtió desde entonces en un instrumento de divulgación de la geografía guatemalteca, de forma sencilla el observador puede

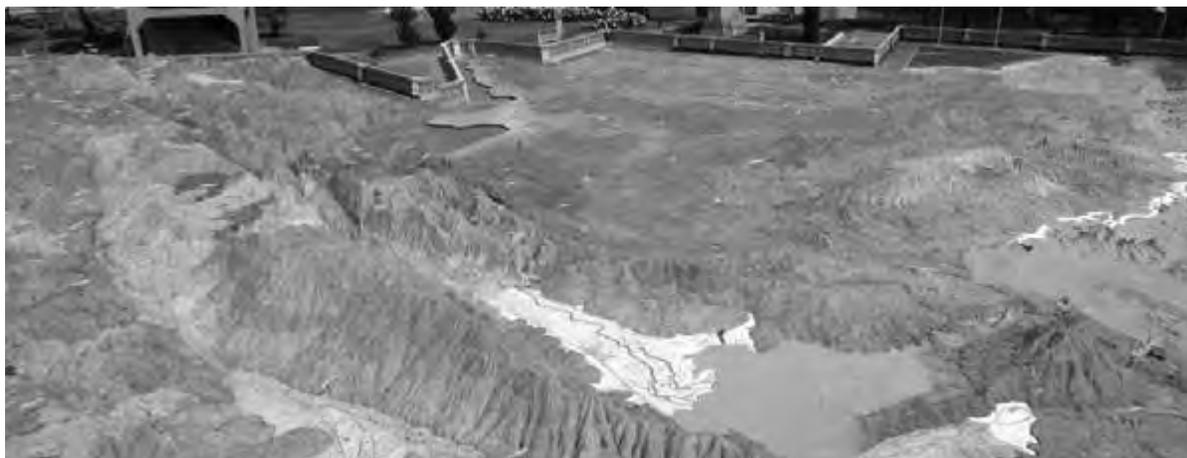


Figura 6. Panorámica del Mapa en Relieve (fotografía: E. Barillas, 2015).

visualizar de los elementos topográficos, los recursos naturales y económicos del país. En el mes de noviembre de cada año concurrían cientos de personas a las fiestas minervalias, observar desfiles escolares y militares, asistir a conferencias y discursos en el templo, aprovechar las instalaciones deportivas (piscina, juego de pelota, hipódromo) y observar el mapa en relieve se convirtieron en recursos de la nueva cultura de masas que a principios del siglo XX empezaban a cambiar los patrones de entretenimiento de la población urbana. El mapa en relieve, una maqueta de grandes dimensiones, muestra la volumetría de la topografía que no requiere de mayores explicaciones para entenderla. Si en el pasado fue la imaginería religiosa el vehículo de acceso a las masas, a partir de los regímenes liberales del siglo XIX, se aprovecharon por parte del Estado otro tipo de festividades tales como fechas simbólicas de celebración a los héroes o sucesos cívico históricos con el fin de despertar en la masa sentimientos de adhesión nacional - conozca su patria, ámela, defiéndala- , para ello se organizaron montajes en fechas clave, como la antes mencionada, desfiles, ejercicios gimnásticos por escolares, y el uso de imágenes del paisaje como los publicados en almanaques como una forma popular de crear consenso.

Al mismo tiempo que se usaban las festividades cívicas, los textos escolares de ciencia social, en particular de Historia, Geografía y Civismo se basaron en diseños curriculares en el que se exaltaba a los héroes, los símbolos patrios y la enseñanza de la geografía respondían al proyecto liberal de construcción de identidad nacional. Se reforzaban valores de respeto, orden, disciplina, trabajo y amor a los próceres nacionales.

La publicación de mapas escolares, publicitarios, turísticos, científicos y otros ilustraron la geografía del país al mismo tiempo que exponía temas e ideas particulares. Uno de ellos fue el mapa pictórico de Guatemala, ricamente ilustrado con los productos y recursos económicos significativos de las regiones, las vías de comunicación, la arquitectura y los grupos sociales. Se hizo para publicidad turística, incluye sitios arqueológicos prehispánicos, lugares coloniales y exalta las riquezas nacionales.

Palabras finales

Contar con el mapa nacional fue el resultado de un largo trabajo técnico - en cuanto a medidas, triangulaciones y dibujos- , histórico porque requirió de una investigación cartográfica y documental sobre la propiedad de la tierra, y político en la medida en que fue necesario conocer los derechos internos y externos de Guatemala en relación a los límites locales, regionales e internacionales. Trabajo realizado por funcionarios estatales, financiado con fondos públicos y consensuados a través de los medios de divulgación del Estado. El resultado fue una imagen cartográfica dual: es una imagen que devuelve al observador una percepción del espacio y es una imagen territorial. El mapa oficial debe fijarse en la memoria de las personas, es decir, que en el plano individual debe ser interiorizado, aceptado, reconocido como propio, lo cual implica que se vuelve parte de la identidad nacional. En este plano, a nivel colectivo es el resultado de la puesta en práctica de políticas oficiales de educación, cultura, de información. La memoria histórica de una nación necesita



Figura 7. Mapa Pictórico de Guatemala, circa 1935, elaborado con fines turísticos. Colección particular.

anclarse en la conciencia de los individuos, construirse sobre un espacio determinado, de esa cuenta, el mapa oficial es un símbolo que ubica y referencia el quehacer de la población. Por lo tanto, resulta imprescindible conocer cómo se organiza y funciona el Estado y poder resaltar las actividades interrelacionadas de las

distintas dependencias que intervienen en la ejecución de un proyecto de vasta y larga duración como es la construcción del mapa nacional.

Cartografiar un país no es un simple asunto de geografía, sino el resultado de una relación larga y compleja entre instituciones oficiales y privadas con la

participación de la sociedad que demanda ser expresada en una imagen del espacio en el que vive y trabaja. Un mapa refleja los distintos puntos de vista de grupos, de organizaciones, de personas en un tiempo y espacio determinados. La actividad de mapeo es una exigencia social, debe responder a promover la eficiencia de los miembros de una sociedad, por lo cual es imprescindible contar con buenos mapas actualizados, que sean herramientas de difusión de ideas, de planificación y educación.

La Oficina de la Comisión de Límites Guatemala–Honduras, con la colaboración de la Oficina del Censo levantó y recopiló una colección de mapas del país y en particular de la región en litigio, desde los que se delinearón durante la época colonial hasta los más modernos en su momento a inicios del siglo XX, formando así un valioso acervo, el cual al finalizar el conflicto fronterizo y disolverse tal Comisión en 1940 pasó a formar parte de la sección de ingeniería del Ministerio de Relaciones Exteriores, en 1945 se creó el departamento de mapas y cartografía del Ministerio de Comunicaciones. En este momento, la actualización y publicación de mapas de la república la lleva a cabo

el Instituto Geográfico Nacional “Ingeniero Alfredo Obiols” (IGN), institución que desde 1956, cuando se inauguró el edificio, está situada en la Avenida de Las Américas zona 13. En 1957, el Acuerdo Gubernativo de 27 de mayo determinó que ninguna dependencia pública o privada, nacional o extranjera podía publicar mapas parciales o totales, sin la previa autorización de la Dirección General de Cartografía. Si bien el IGN es la autoridad oficial en la representación del Estado en todo lo que se refiere a geografía y elaboración de cartografía del territorio nacional, es poco lo que se cumple y respeta porque es común encontrarse con mapas publicados sin la previa certificación de la información contenida (2009).

Es pertinente preguntarse hasta qué punto el mapa es una imagen verdadera porque circulan una gran cantidad de mapas creados con fines específicos que buscan en el observador crear una necesidad, ya sea esta comercial, política o ideológica, sin estar plenamente conscientes del mensaje, por la cual el mapa resulta ser un instrumento viable para crear alcanzar determinados fines.



Figura 8. Sello postal conmemorativo de la Reforma Liberal.

Referencias

- Althusser, L. (1985). Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado. En *El Estado*. El Salvador: UCA Editores
- Guerra, V. (Comp.). (1886). *Leyes emitidas por el gobierno democrático de la República de Guatemala y por la Asamblea Nacional Constituyente y Legislativa* (Vol. IV). Guatemala: Tipografía de Pedro Arenales.
- Hobsbaum, E. (2003). *La era del capital, 1848-1875*. Buenos Aires: Crítica.
- Instituto Geográfico Nacional Ingeniero Alfredo Obiols Gómez. (1972). Atlas Nacional de Guatemala. Guatemala: Ministerio de Comunicaciones y Obras Públicas, Autor.
- Instituto Geográfico Nacional Ingeniero Alfredo Obiols Gómez. (2009). *Aplicaciones de los avances tecnológicos en la geografía y Cartografía Nacional*. Guatemala: Autor.
- Malamud, C. (2010). *Historia de América* (2ª ed. actualizada). Madrid: Alianza Editorial.
- Secretaría de Fomento. (1890). *Memoria de la Secretaría de Fomento correspondiente a 1889*. Presentada a la Asamblea Nacional Legislativa en 1900. Guatemala: Tipografía Nacional
- Secretaría de Fomento. (1913). *Memoria de la Secretaría de Fomento correspondiente a 1912*. Presentada a la Asamblea Nacional Legislativa en 1913. Guatemala: Tipografía Nacional
- Rivera, M. (2001). *Atlas Guatemalteco: Año 1932*. Guatemala: Ministerio de Relaciones Exteriores.
- Pineda, M. (1979). *Recopilación de las Leyes de Guatemala, 1869*. (T. I, Vol. II. Colección Leyes de Guatemala del Ministerio de Finanzas). Guatemala: Impresos Industriales.
- Sapper, C. (1958). *Sobre la geografía física. La población y la producción de la República de Guatemala*. (2ª ed.). Guatemala: Ministerio de Educación Pública.
- Wagner, R. (2001). *Historia del café de Guatemala*. Guatemala: Villegas Asociados.

Referencias de archivo

- Archivo General de Centroamérica, Guatemala AGCA. Signatura B, legajo 7865, año 1929
- Archivo General de Centroamérica, Guatemala AGCA. Signatura B, legajo 7866, año 1876
- Recopilación de documentos, 1997. *Manuscrito del Ingeniero Francisco Vela, 1903*, Expediente formado con documentos para dilucidar la autoría del mapa en relieve. Guatemala: Escuela de Historia, USAC

El viaje de Beatriz -*La Sin Ventura*-, en la mirada feminista de Alaíde Foppa

*Beatriz de la Cueva —La Sin Ventura—,
through Alaíde Foppa's feminist gaze*

Carmen Miranda Barrios

Universidad de British Columbia

Recibido: 17 de agosto 2015 / Aceptado: 3 de octubre 2015

Resumen

En el presente trabajo se presenta parte del análisis al corpus del poema épico *La Sin Ventura* (1955), escrito por Alaíde Foppa. Este texto se enmarca dentro del género literario de relato de viajes durante la colonia al llamado “Nuevo Mundo”. El interés en su estudio radica en que tanto la escritora como la protagonista de esta obra son figuras históricas importantes para Guatemala, pero poco conocidas o estudiadas. Por un lado, Foppa, académica, poeta, crítica de arte, exiliada, productora de radio y desaparecida presuntamente por el ejército guatemalteco en los años 80, fue precursora del feminismo latinoamericano y defensora de los Derechos Humanos. Por el otro, Beatriz de la Cueva fue la esposa del conquistador Pedro de Alvarado y primera gobernadora de la Capitanía General de Guatemala en 1541. En *La Sin Ventura*, Alaíde Foppa decide recrear la imagen de Beatriz de la Cueva, esposa del conquistador Pedro de Alvarado. Los cronistas Francisco Antonio Fuentes y Guzmán, Fray Antonio de Remesal y Bernal Díaz del Castillo mencionan muy brevemente a la esposa del conquistador en sus escritos. Sin embargo, Foppa utiliza a este personaje histórico como protagonista principal de este poema épico, enmarcado en la Guatemala colonial.

Palabras clave: Feminismo incipiente latinoamericano, literatura de viaje, época colonial.

Abstract

This study analyses part of the epic poem *La Sin Ventura*, written in 1955 by Guatemalan author Alaíde Foppa. This aesthetic work can be categorized in what is known as travel writing literary genre that depicts the colony of the “New World”. Both author and the poem’s main protagonist are important women in the history of Guatemala. On the one hand, Alaíde Foppa, academic, poet, art critic, political exiled, radio producer and allegedly disappeared by the Guatemalan army in the 80’s, was a precursor of Latin American feminism and Human Rights advocate. On the other, Beatriz de la Cueva was the wife of Pedro de Alvarado and first Governor of the Captaincy General of Guatemala in 1541. The main questions that guide this analysis are Why Alaíde Foppa decides to recreate the image of Beatriz de la Cueva? ¿Which elements did she find about Beatriz in chronicles written by Francisco Antonio de Fuentes y Guzman, Fray Antonio de Remesal and Bernal Díaz del Castillo in colonial Guatemala?

Keywords: Latin American feminism, travel writing genre, colonial Guatemala.

En verdad, en verdad os digo:
No hay nada en el mundo más poderoso que una mujer,
por eso nos persiguen.

Gioconda Belli

La Sin Ventura (1955) es parte de la creación literaria de la escritora guatemalteca Alaíde Foppa. Específicamente se presenta parte del análisis al corpus de este poema épico que se enmarca dentro del género literario de relato de viajes durante la colonia al “Nuevo Mundo”.

Sobre los textos de aventuras, la crítica y académica inglesa Bassnet, señala en su ensayo titulado *Gender and Travel Writing* que:

The adventure quest in the sixteenth and seventeenth centuries, when men journeyed in search of fortune and renown to the new worlds that were opening up beyond the frontiers of Europe, was explicitly gendered, since the idea of man as heroic risk-traveler underpinned not only the great travel narratives of the next centuries, but much of the travel writing of the twentieth century also... (La búsqueda de aventuras en los siglos dieciséis y diecisiete, cuando los hombres salían a buscar fortuna y renombre más allá de las fronteras de Europa, era explícitamente enfocada en las experiencias del género masculino. El ideal del hombre aventurero y heroico sustentó no solo las grandes narrativas de los siglos posteriores, sino también mucha de la escritura del siglo veinte... Traducción libre de la autora) (2002, p. 225).

Sin embargo, en esta obra una mujer cuenta el viaje de otra mujer y la coloca al mismo nivel que a un protagonista hombre. Mi interés entonces, radica en que tanto la escritora como la protagonista de esta obra son figuras históricas importantes para Guatemala, pero poco conocidas o estudiadas. Por un lado, Alaíde Foppa es académica, poeta, crítica de arte, exiliada, periodista, madre, feminista y “desaparecida” guatemalteca-española. Foppa fue secuestrada el 19 de diciembre de 1980 por el gobierno militar de Romeo Lucas García, durante el conflicto armado interno en Guatemala. Ella es una de las 45,000 personas “desaparecidas” que dejara el conflicto armado en Guatemala. Por el otro, Beatriz de la Cueva es la esposa del conquistador Pedro de Alvarado y primera gobernadora de la Capitanía General de Guatemala en 1541.

A través de esta narración lírica, la escritora rescata y representa la imagen de Beatriz de la Cueva,

haciendo un paralelismo con su propia experiencia como viajera europea con destino a este país centroamericano. Mi argumento se centra en que el viaje es un proceso transformador para ambas dentro del contexto histórico de cada una. Por lo tanto, este texto, como generador de cambio, contribuye al nacimiento de lo que se desarrollaría como teoría feminista latinoamericana. Para expresar esta crítica incipiente feminista, Alaíde acude a la literatura colonial, utilizando las pocas y contradictorias versiones que escribieran los cronistas sobre Beatriz de la Cueva.

La pregunta que espero contestar al final de este análisis es ¿por qué Alaíde Foppa decide recrear la imagen de Beatriz de la Cueva?, ¿qué la motivó a utilizar la figura de la esposa del conquistador Pedro de Alvarado?, ¿qué elementos encontró sobre este personaje en las crónicas escritas por Francisco Antonio de Fuentes y Guzmán, Fray Antonio de Remesal y Bernal Díaz del Castillo? ¿Es este un texto precursor de la poesía feminista latinoamericana?

Rodríguez, poeta chilena-canadiense, argumenta en un artículo publicado en la *Revista Aquelarre* que: “La poesía feminista, aunque quizás no necesariamente declarada como tal, se ha estado desarrollando de manera consciente y militante por muchos siglos. Y mientras vivamos en un mundo machista, se seguirá escribiendo” (1991, p. 49). A este respecto, vale la pena mencionar que la crítica literaria también puede reafirmar la subordinación de la mujer en relación al hombre. Carrera, escritor guatemalteco, resalta en su análisis al poema épico de *La Sin Ventura* que:

Es un canto nostálgico al amor perdido. Es un dolorido canto por todas las mujeres del mundo, antes y después de *La Sin ventura*. ¿Será porque la mujer es una sin ventura eterna? Y termina afirmando que es: Un poema de amor, de odio, de abandono que culmina con la muerte «no se puede vivir con una muerte dentro...» (1983, p. 68).

Esta conclusión de parte de este académico y escritor guatemalteco, no reconoce que la condición de la mujer se debe a categorías impuestas a todo nivel. Carrera argumenta que: “Ninguna de las obras que he mencionado arriba es de contenido político ni de crítica social” (1983, p. 67); al referirse a *La Sin Ventura* y a otro poema de esta misma escritora. Los temas de amor, ausencia y soledad son constantes en el poema; pero este trabajo pretende resaltar el discurso feminista y el discurso de resistencia que se presentan.

Es importante tomar en cuenta que la reinterpretación o ficcionalización de la historia latinoamericana es un nuevo género literario que se consolida en 1979, según el académico y crítico literario estadounidense **Menton**. Este crítico indica que a raíz de la conmemoración del quinto aniversario de la llegada de los españoles a tierras americanas, aumenta el interés por revisar y re-descubrir la historia, específicamente en la literatura colonial. Y con este fenómeno se presenta: “un cuestionamiento sobre la distinción entre historia y ficción” (1993, p. 31). Al cuestionar la diferencia entre estos dos campos, se pone en duda también la historia oficial sobre los hechos acontecidos a raíz de la llegada de los europeos. Este cuestionamiento, se comenzó a dar dentro de la academia con trabajos del historiador y filósofo mexicano Edmundo O’Gorman, quien cuestionó el concepto de “descubrimiento de América”; utilizando otros conceptos más radicales. Entre sus libros figuran *Invenición de América* (1951) y *La Supervivencia Política Novohispana* (1961).

Uno de los rasgos de la nueva novela histórica según **Menton** es: "The utilization of famous historical characters as protagonist..." (La utilización de figuras históricas famosas como protagonistas... Traducción libre de la autora) (1993, p. 23). Sin embargo, la académica estadounidense **Pratt** argumenta que las mujeres:

For the most part they have been simply absent. When they are present, they are isolated figures, and they have no voice... (Generalmente han ha estado ausentes. Cuando están presentes, son utilizadas como figuras aisladas y presentadas sin voz... Traducción libre de la autora) (1990, p. 49).

Un ejemplo de esto es nuestra protagonista, Beatriz de la Cueva, en las crónicas se le menciona de forma aislada; y aparte de éstas, hay escasa información sobre su vida.

Por su lado, **Bassnet** indica que a raíz del movimiento feminista de los años setenta, se llevan a cabo varios procesos en la agenda política de ese movimiento, entre los cuales se encuentra: "a conscious revision of what was perceived as male-authored history. One strand in this process of rediscovery was an interest in women travellers..." (una revisión consciente de lo que se percibía como la historia construida desde un punto de vista masculino. Un hijo en este proceso de re-descubrimiento fue el interés hacia las mujeres viajeras... Traducción libre de la autora) (2002, p. 226). No obstante, Alaíde Foppa ya estaba haciendo este

proceso de revisión, puesto que el poema *La Sin Ventura* fue publicado en 1955, quince años antes de que cobrara fuerza la segunda ola del movimiento feminista. La primera ola feminista comenzó con la lucha por el derecho al sufragio a finales del Siglo XIX y primeras décadas del siglo XX

El poema está dividido en cuatro partes: *Viaje de Bodas, Soledad, Conquista y Muerte, y Final*. Los capítulos tienen un orden temporal cronológico y tienen continuidad. El poema original tiene insertados dibujos alusivos al viaje y a la mujer, resaltando imágenes del mar con las carabelas, don Pedro en su caballo con su ejército y fenómenos naturales, al estilo de los libros de aventuras; también tiene insertas citas de los cronistas a modo de epígrafe. Es importante resaltar que la mayoría de estas citas se enfocan en Pedro de Alvarado y no en Beatriz. Las citas que se refieren a la protagonista es para describirla como: “todo era lágrimas, gemidos, voces, gritos, locuras y desatinos...” (Remesal, 1964, p. 264), por ejemplo. Las citas funcionan como un elemento de contraste entre la historia oficial de los cronistas y la respuesta a la misma que se da en la narración lírica.

El título del poema corresponde al calificativo que la misma doña Beatriz se asignara, al firmar su declaración como gobernadora. Sobre el origen de este, el cronista **Remesal** escribe en su *Historia General de las Indias Occidentales y particular de la Gobernación de Chiapa y Guatemala*:

Es aquí de notar el pitecto de la Señora Gobernadora; LA SIN VENTURA, y en el original el nombre propio, doña Beatriz, está atravesada por medio de una raya que ella debió de echar en acabándola de escribir para que no se leyese más de LA SIN VENTURA, como quien no quería ser conocida por otro nombre y apellido, después de la muerte del Adelantado su Señor (1964, p. 266).

Según datos recabados por el historiador **Aurelio Valladares Reguero** del Consejo del Instituto de Estudios Giennenses, Beatriz de la Cueva nació en Ubeda, España, aristócrata y familiar del secretario de Carlos V. En la siguiente cita, el historiador nos presenta el contexto social y político de aquella época: “Cabe conjeturar que lo mismo que en la ocasión anterior, el matrimonio de Alvarado con un miembro de la familia de la Cueva, fue la puerta que le abrió las nuevas concesiones del emperador” (1992, p. 52). El matrimonio funciona como un contrato social que favorece a Pedro de Alvarado y le da más poder para proseguir con el proyecto conquistador.

El discurso feminista problematiza desde el inicio las categorías prefijadas socialmente para la mujer en la época colonial. *Viaje de Bodas* inicia con la inserción de tres citas del cronista Fuentes y Guzmán. Las citas se enfocan en el Adelantado y su deseo por regresar al “Nuevo Mundo”, con poder político, militar, económico y social. Se menciona a doña Beatriz solamente como “ilustre consorte”. Según Bassnet: “Yet women did travel in all kinds of roles- as wives, sisters, daughters of missionaries, diplomats...” (Sin embargo, las mujeres viajaron asumiendo diferentes papeles, como esposas, hermanas, hijas de misioneros, diplomáticos... Traducción libre de la autora) (2002, p. 231). Este es el caso de Beatriz, ella viaja porque se le clasifica dentro de esta enumeración de papeles asignados a la mujer socialmente y se le da la categoría de acompañante.

Se presenta también la dicotomía del espacio público y privado, temática que la académica Pateman en su ensayo *Feminist Critiques of the Public/Private Dichotomy* (*Crítica feminista de la dicotomía público/privado*), explica que:

the private and the public is central to almost two centuries of feminist writing and political struggle; it is ultimately, what the feminist movement is about... (la esfera pública y la esfera privada han sido centrales en casi dos siglos de escritura feminista y en la lucha política, y de hecho esa es el movimiento feminista... Traducción libre de la autora) (1989, p. 118).

Los siguientes versos presentan esta dicotomía: “Arrancada del suelo castellano/ en la hora plena de la juventud,/hacia remotas playas la lleva/ un viento nuevo.” (Foppa, 1955, p. 11). El primer verso deja entrever una crítica al poder androcéntrico, la mujer es “arrancada” de España. Beatriz está predestinada a cumplir con una función social de acuerdo a su clase, a su sexo y a su edad. En esta primera parte, la personificación del “viento” resalta el momento histórico para España: “La lleva el viento/que llena las velas/ de los conquistadores y levanta nuevos mundos.” (1955, p. 11). El “viento” conlleva una connotación de expansión territorial. Beatriz, al igual que las velas, es un elemento más en el proyecto conquistador.

Otra categoría prefijada que se presenta es la relación mujer-naturaleza. Pateman también indica que:

Patriarchalism rests on the appeal to nature and the claim that women’s natural function of child-bearing prescribes their domestic and subordinate place in the order of things... (el patriarcado recurre a la apela-

ción a la naturaleza y la afirmación de que la función natural de reproducción de las mujeres, prescribe su función doméstica y subordinada en el orden de las cosas... Traducción libre de la autora) (1989, p. 124).

La voz lírica en el poema utiliza esta asociación mujer-naturaleza, y la aplica al “nuevo mundo”, haciendo un paralelismo entre la condición de la mujer y la condición de la nueva tierra, pero problematizándola en la siguiente metáfora: “también es ella tierra ignorada” (Foppa, 1955, p. 11). A este respecto, Bassnet indica que:

Moreover, the early history of colonialism is one in which new territories were metaphorised as female, as virgin lands waiting to be penetrated, ploughed, and husbanded by male explorers. The oversexualisation of the language of territorial expansion quickly became commonplace... (Es más, la historia temprana del colonialismo presenta a los nuevos territorios como espacios femeninos a través de metáforas. Como tierras vírgenes, esperando ser penetradas, aradas, o en todo caso casadas con exploradores hombres. El lenguaje pronto utilizó elementos sexuales en relación a la expansión territorial y con el sobreuso, esta práctica se normalizó... Traducción libre de la autora) (2002, p. 231).

El proceso de reflexión y concientización de Beatriz se va desarrollando desde el viaje de salida de España y su llegada a Guatemala, que desemboca en un cambio de actitud radical que conlleva a la transgresión: “Ajena y sola está doña Beatriz: comienza ahora a conocer/ que la espera/ es condición de mujer” (Foppa, 1955, p. 22). Esta es una afirmación, que de nuevo problematiza la función social de la mujer. Pero “Beatriz hizo callar un día/ la voz que se iba con el viento. / Secó la fuente oculta de su llanto/ y se vistió de orgullo ofendido” (1955, p. 22). Con esta metáfora cambia de actitud, ya consciente de su rol, y lo reta. “Erguida la cabeza, tenso el noble cuello delgado, ya Beatriz no veía, lo que estaba a sus pies” (1955, p. 66). Hasta transgredir: “Tembló la mano delicada/al trazar la orgullosa firma: «Gobernadora», ella que no era dueña y señora/ni de su propio corazón” (1955, p. 33). Pero esta transgresión está llena de elementos ambiguos como se demuestra en la siguiente cita: “Era don Pedro/ el que quería seguir mandando/ desde dentro de ella” (1955, p. 33).

El discurso de resistencia se entrelaza con el discurso feminista. La voz lírica resalta la existencia de otras culturas e incluso cuestiona la actitud dominante

de imponer instituciones sociales, políticas, económicas y religiosas. Esta afirmación se presenta a través de la siguiente hipérbole: “Un rosario de frailes misioneros/ sacerdotes y confesores/ sigue el destino de doña Beatriz. / Olvidan que Dios / callado y manso / en la tierra conquistada los espera/ y creen que lo llevan” (1955, p. 13). La voz narrativa reconoce la existencia de otra cultura, al resaltar que existe un Dios, “en un valle de país ignorado” (1955, p. 14).

La escritora mexicana **Poniatowska** argumenta en su ensayo *La literatura de las mujeres es parte de la literatura de los oprimidos* con relación a la literatura de mujeres en el siglo XX que: “Ahora despunta, en ese gran silencio, en ese fuerte silencio latinoamericano ya no una literatura de confesión, intimista, de «amor es una lágrima» sino una literatura de existencia y de denuncia” (2000, p. 27). *La Sin Ventura*, presenta un cuestionamiento al proyecto conquistador: “La sed de los conquistadores/no la apaga el triunfo en guerra, porque no existe la conquista/ni se posee la tierra” (Foppa, 1955, p. 29). Además, a través del tropo de la ironía, minimiza la fuerza del imperio: “No hay ciudadela fuerte, ni muralla, ni palacio de recios cimientos/ que resista/ a la adversa natura. Singular tributo/pediste a los conquistadores/oscura tierra de Guatemala” (1955, p. 24).

Para relacionar los viajes entre la autora y la protagonista utilizo la cita de la poeta guatemalteca **Luz Méndez de la Vega**, quien cree que: Alaíde Foppa “se identifica sentimentalmente con la joven esposa que —como ella— vino desde Europa llena de ilusión y amor a enfrentarse con una nueva vida” (1984, p. 53). Alaíde Foppa llega a Guatemala a inicios de la Revolución de 1944, donde se casa con Alfonso Solórzano, intelectual guatemalteco, quien trabaja para los gobiernos de Juan José Arévalo y Jacobo Arbenz. Luego de la caída del gobierno de Arbenz en 1954, la familia Solórzano Foppa se exilia en México, mientras que en Guatemala, se inicia un largo conflicto armado interno.

En una entrevista publicada en el diario mexicano *El Excelsior*, en 1981. Alaíde Foppa cuenta que:

Mis vinculaciones con América Latina eran muy tenues, por mi formación europea. Guatemala fue el encuentro con la realidad latinoamericana. En este tiempo, el país estaba desgarrado. Llegué en vísperas de la revolución democrática de 1944; viví en pocos meses ese estado de angustia y opresión que ahora se ha renovado y está cada vez peor. Fue la primera vez que sentí a la gente, el miedo, la angustia, la enorme injusticia

social, la pobreza, la explotación del indio. Para mí fue muy impactante. Comprendí que de alguna manera yo tenía que participar de todo aquello (p. 22).

Franco, crítica literaria y académica argumenta en el prólogo a su libro *The Modern Culture of Latin America. Society and The Artist* que existe:

An intense social concern has been the characteristic of Latin American art for the last hundred and fifty years. Literature and - even painting and music- have played a social role, with the artist acting as guide, teacher and conscience of his country... (Una preocupación social intensa ha sido la característica del arte latinoamericano durante los últimos ciento cincuenta años. La Literatura —incluso la pintura y la música— han jugado un papel social, y el artista ha tenido de la función de ser el/la guía y la conciencia de su país... Traducción libre de la autora) (1967, p. 5).

Lo que implica que, desde la literatura, y más aún desde este poema, ya se deja entrever las características del movimiento feminista latinoamericano.

A pesar de que Alaíde Foppa está casada con un intelectual de izquierda, su escritura critica la condición de la mujer. Según un artículo publicado en la Revista NACLA, *Ensayo de Aniversario: La Larga Marcha del Feminismo*, **Franco** comenta:

Cuando me pidieron redactar esta reflexión sobre el feminismo como parte del trigésimo aniversario de NACLA, Alaíde fue mi primer pensamiento, no sólo por fem, sino porque su feminismo estaba asociado a un profundo sentimiento de exclusión de la izquierda ortodoxa y a una necesidad apremiante de encontrar nuevas formas de activismo político (2001, p. 1).

En conclusión, retomando la teoría sobre relato de viaje y género de Susan Bassnet, la autora y la protagonista sufren una transformación a raíz del viaje a Guatemala. Se da un proceso de crecimiento a nivel personal, social y político. Beatriz transgrede en cierta forma, pero de acuerdo a su época y a su tiempo, esa transgresión se puede considerar radical, en el sentido que la función de la mujer estaba definida socialmente. Sin embargo, Beatriz se auto proclama Gobernadora General del Reino de Guatemala, un puesto que solamente podía ser ocupado por un hombre. Alaíde, por su parte, crece también y su trabajo en Latinoamérica lo dedica a denunciar los abusos contra los derechos humanos. De acuerdo al contexto de los años 80, es también una transgresión radical, que le cuesta la vida.

Foppa retoma la figura de Beatriz y crea una ficción más sobre su vida, pero desde una perspectiva de género. ¿Por qué la elige? Me atrevo a concluir que la autora se identifica con la clase social y económica de la protagonista. El crecimiento de Foppa en Latinoamérica, veinte años después de escribir este poema se resumen en la siguiente cita de Franco en su ensayo *Killing Priests, Nuns, Women, Children: During the 1960s and 1970s (Matando sacerdotes, monjas, mujeres, niños: Durante los 60 y los 70)*:

Alaíde became the driving force behind the feminist movement in Mexico. In 1980 she did not come back. A Guatemalan newspaper reported that her whereabouts and that of her chauffer were “unknown”. To this day Alaíde “continue disappeared... (Alaíde se convirtió en esa fuerza detrás del movimiento feminista en México” Y continúa: “En 1980, ya no regresó más. Un periódico guatemalteco reportó que se desconocía su paradero y el de su chofer. Hasta hoy día, Alaíde continua desaparecida... Traducción libre de la autora) (1999, p. 17).

Y lamentablemente, ya en este nuevo siglo veintiuno, Alaíde Foppa aún sigue desaparecida. Su trabajo sin embargo, nos deja la tarea de estudiarlo, compartirlo y ganarle el juego a la des-memoria. Considero a este texto como precursor de la literatura feminista en Latinoamérica digno de estudiarse.

Referencias

- Bassnett, S. (2002). Travel Writing and Gender. En *Cambridge Companion to Travel Writing*. Cambridge: University Press.
- Carrera, M. A. (1983). *Panorama de la poesía femenina guatemalteca del siglo XX*. Guatemala: Universitaria.
- Foppa, A. (1955). *La Sin ventura*. Guatemala: Tipografía América.
- Franco, J. (1967). *The Modern Culture of Latin America. Society and The Artist*: CA: Penguin Books
- Franco, J. (2001). *Ensayo de Aniversario: La larga marcha del feminismo*. NACLA. Disponible en: [<http://www.nacla.org/espanol/janfeb98/3.htm>]
- Franco, J. Pratt, M. L., & Newman, K. E. (1999). Killing priest, nuns, children: Decades 1960 and 1970. En *Critical Passions: Selected Essays*. Durham, N. C.: Duke University Press.
- Fuentes y Guzmán, F. A. (1969). *Obras históricas de don Francisco Antonio de Fuentes y Guzmán* (Biblioteca de Autores Españoles). Madrid: Atlas.
- Méndez, L. (1984). *Poetisas desmitificadoras guatemaltecas* (Colección Guatemala, Vol. 18, Serie José Batres Montúfar, No. 4). Guatemala: Tipografía Nacional.
- Menton, S. (1993). *Latin America's new historical novel*. Austin, Texas: University of Texas Press.
- Pateman, C. (1989). *The disorder of women: Democracy, feminism, and political theory*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Poniatowska, E. (2000). Prologo. En *Alaíde Foppa: Anotología*. México: Gobierno del Distrito Federal.
- Pratt, M. L. (1990). Women, literature, and National Brotherhood. En E. Bergmann (Ed.), *Women, culture, and politics in Latin America*. Berkeley: University of California Press.
- Remesal, A. (1964). *Historia general de las Indias Occidentales y particular de la Gobernación de Chiapa y Guatemala* (T.1, Vol. 175) Madrid: Atlas.
- Rodríguez, C. (1991). Juan, Alfonsina, Adela, Rosario: Cuatro poetisas feministas de la América Latina. *Aquelarre*, 7/8, 48-54.
- Valladares, A. (1992). Beatriz de la Cueva: Una controvertida figura femenina de la conquista de América. *Boletín del Instituto de Estudios Giennenses*, 145, 45-74. Recuperado de dialnet.uniroja.es.servlet/articulo?codigo=1202596

Marilena López y la promoción del teatro de títeres en Guatemala

Marilena López and promoting puppetry theater in Guatemala

Frieda Liliana Morales Barco

CAPES / PLE
Universidade Estadual de Maringá
Paraná, Brasil

Recibido: 5 de agosto 2015 / Aceptado: 5 de octubre 2015

Resumen

Antecedentes del arte de teatro de títeres en Guatemala se encuentran en la cultura maya y han quedado plasmados en estelas. Sin embargo, los títeres tal cual se conocen actualmente vinieron a Guatemala en el año de 1789 en el carromato del mexicano Lacalzada, quien presentaba funciones en las fiestas religiosas de la ciudad capital. A finales del siglo XIX, aparecen personajes icónicos como el Peruchillo y Gertruditas por el barrio de La Parroquia. No obstante, es a partir del año 1948, cuando el teatro de títeres en el país toma un nuevo impulso de la mano de la escritora de literatura infantil Marilena López. Ella crea la primera compañía de teatro de títeres a la que le siguen otras fundadas en las escuelas normales así como influye en la realización los festivales de teatro de títeres hasta la década de 1970. Asimismo, dejó profundas huellas que se reflejan en el quehacer del teatro de títeres actual.

Palabras clave: Literatura infantil, infancia, lectura, libro, educación.

Abstract

The art of puppetry theater in Guatemala has his remot antecedent in the mayan culture. However, the puppets as it is known today came to Guatemala in 1789 in the Mexican wagon of Lacalzada, who costume to present them in the religious festivals of the capital city. At the end of XIX century, iconic characters like Peruchillo and Gertruditas puppets that was very popular by the La Parroquia. Though, it is from 1948, when the Puppetry Theater in the country takes a new impulse by the hand of Marilena Lopez. She created the first theater company puppet theater which was followed by other created at public schools and influence the implementation of puppet theater festivals until the 1970s. It also leaves deep marks that are reflected in the work of the current puppet theater.

Keywords: Puppetry, children's literature, childhood, book, education.

Introducción

La premisa que ha guiado los estudios de Literatura infantil y juvenil en Guatemala ha sido la del desconocimiento del género y de su campo de acción. Por esa razón, desde finales del siglo XX se han venido desarrollando una serie de trabajos de investigación, cuyos resultados han contribuido a conformar, gradualmente, su sistema literario, es decir, como explica **Candido** ya “se puede hablar por lo menos del esbozo de una literatura como hecho cultural configurado, no apenas como producciones individuales de poca repercusión (1999, p. 29). A ellos ha contribuido, principalmente, la realización de un extenso trabajo historiográfico de esta literatura en el país (Morales, 2004), asimismo, la organización de seminarios sobre el libro de Literatura infantil y juvenil, en adelante LIJ (Morales, 2005) y la ilustración de libros de LIJ (Morales, 2006), el rescate hemerográfico de documentos sobre diversos temas acerca de la Literatura infantil y juvenil (LIJ), la lectura, el libro y la niñez (Morales, 2010), los estudios monográficos de escritores de LIJ de Guatemala (Morales, 2012), también las bases de datos traducidas en el catálogo de autores y obras, disponible en internet (Morales, 2013) y el catálogo-inventario de la LIJ indígena (Morales, 2013). Tanto el estudio monográfico y el catálogo electrónico de autores y obras tuvieron el apoyo de la Dirección General de Investigación (DIGI) de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

En ese sentido, seguir ampliando los conocimientos acerca de las características de la LIJ, su especificidad, destinatarios (niños, adolescentes y jóvenes), aspectos teóricos e, igualmente, reflexionar y discutir acerca de las experiencias de lectura, de la recepción literaria y cómo todos estos aspectos se articulan para la formación de lectores, es muy importante pues, de esta forma se contribuye tanto a la divulgación científica de la literatura en general como de la LIJ, en particular, a la formación de críticos, a la valoración, selección y a la difusión de una LIJ de calidad estética.

Es mucho el trabajo que aún resta por hacer y conocer sobre este género y sus destinatarios, seguir ahondando en esto conlleva el objetivo de evitar la ignorancia y la necesidad de muchos que creen, todavía hoy, que los adjetivos que acompañan al género son sinónimos de enseñanzas morales y didácticas. La LIJ es una literatura que hace parte de los productos culturales e identitarios del país, no es un hecho aislado, es un hecho estético.

Dentro de este contexto, también es muy importante estudiar otros elementos que tienen que ver con la estructura de la LIJ como, por ejemplo, los géneros que la integran: teatro, narrativa, poesía y tradición oral y popular. Por esa razón, el estudio que ahora se presenta es un trabajo historiográfico y documental sobre el teatro de títeres en Guatemala, que tiene por objetivo dar a conocer su historia, desarrollo y evolución en el país para continuar propiciando la reflexión teórica y de base para conocer los contextos donde se ha expandido y cuál es su situación actual, sus escenarios y las nuevas formas que ha adquirido, además de fortalecer el conocimiento de la LIJ.

Orígenes del teatro de títeres

El origen del teatro de títeres es muy difícil de ser puntualizado desde aspectos cronológicos y geográficos. Pero, lo que sí es verdad es que se remonta a miles de años antes de la era actual. Algunos especialistas atribuyen su surgimiento en los países asiáticos de China e India, principalmente, aunque también es cierto que se han encontrado vestigios en Grecia, Italia y Egipto donde su uso era muy común para entretener y educar al pueblo. **Villafañe (2007)**, titiritero argentino, en un artículo que escribió sobre el origen de los títeres comenta que Nodier, se refirió a este tema en la *Revue de Paris*, comentando que:

Al no poder fijarse la época precisa de su nacimiento, puede decirse que el títere más antiguo es la primera muñeca puesta en las manos de un niño, y que el primer drama nace del monólogo, mejor dicho del diálogo que sostiene el niño y su muñeco.

A pesar de todo, la ambigüedad de su origen no ha impedido que se pueda esbozar su desarrollo y evolución a lo largo de historia de la humanidad. En cuanto a representaciones, se tiene noticia que desde la época griega:

Xenofonte, en el relato del banquete de Callais, cuenta que entre las diversiones que el hotelero había preparado para sus invitados figuraba un titiritero de Siracusa. Photeinos, de oficio titiritero, tenía en Grecia un permiso especial para dar representaciones públicas en el Teatro de Baco. Aristóteles y Apuleyo también hacen referencia a los títeres (**Villafañe, 2007**)

En Europa cobra vida desde el ámbito religioso donde el teatro de títeres tenía una finalidad educativa, pero, poco a poco fue adquiriendo un tono más pro-

fano y comenzó a verse por las calles de las ciudades después de las persecuciones de las que fue objeto durante la Edad Media cuando se le consideraba una herejía. Más tarde, la iglesia recupera este arte para presentar en escenarios contruados con ese objeto, piezas relacionadas a vidas de santos, pasiones o misterios religiosos. En este punto, Cardona expresa que:

En la Edad Media los títeres cobraron un fuerte impulso estimulados por el fervor religioso, siendo el tema de mayor inspiración para tales espectáculos, el nacimiento del niño Jesús, de ahí el nombre de marionetas dado a los títeres movidos por hilos, el que se originó de Marión (María), principal personaje en las representaciones populares de la época. (Cardona, 1978, p. 9).

Ejemplo de esto, es una descripción de los retablos que hace Cervantes en un pasaje del capítulo XV del Quijote de La Mancha:

Obedeciéronle don Quijote y Sancho, y vinieron donde ya estaba el retablo puesto y descubierto, lleno por todas partes de candelillas de cera encendidas que le hacían vistoso y resplandeciente. En llegando, se metió maese Pedro dentro dél, que era el que había de manejar las figuras del artificio, y fuera se puso un muchacho, criado del maese Pedro, para servir de intérprete y declarador de los misterios del tal retablo: tenía una varilla en la mano, con que señalaba las figuras que salían. (Cervantes, 2004, p.750)

Luego, con el advenimiento del Humanismo, escritores como Erasmo, Vives y Moro vuelven:

...a dar al teatro de títeres la vitalidad necesaria y lo dignifican como espectáculo artístico. Adquiere categoría de profesión que exige, no solo el conocimiento inherente a la profesión, sino el aprendizaje completo de la obra a representarse, aprendizaje que debe hacerse de memoria porque no hay cabida para libretos. (Ramírez, 1954, p. 17).

En este apogeo palpitante surgen personajes emblemáticos que marcarán definitivamente al teatro de títeres. En Londres se encuentra a Punch, en Italia a Polichinela, en España a don Cristóbal, en Rusia a Petrushka, en México a don Ferruco, en Francia a Guignol y tantos otros. Asimismo, destacan escritores de renombre que produjeron piezas para este género como Voltaire, Sand, Sthendal, Duranty, Rosseau, Goethe y Lutero. Otros, como Dickens, adaptaron sus novelas al teatro de títeres. También, desde principios del siglo

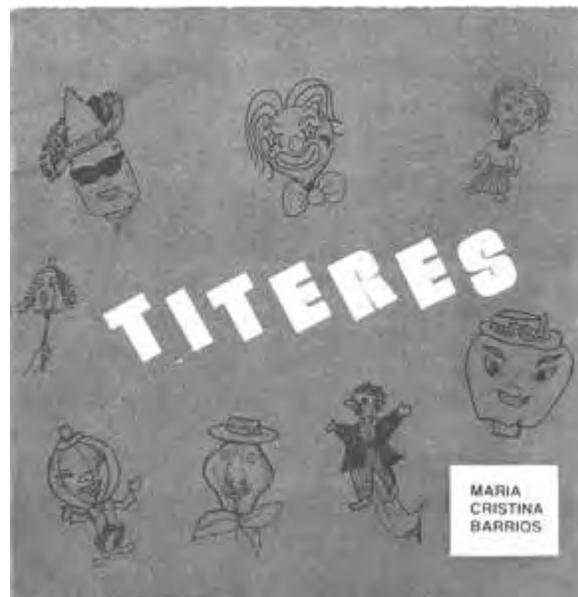


Figura 1. Barrios, María Cristina. *Títeres*. Guatemala: José de Pineda Ibarra, 1982.



Figura 2. Anuncio, Diario de Centro América, 1950.

XIX el arte de las marionetas despertó un vivo interés entre artistas de las Bellas Artes, como von Kleist, Obraztsov, Gordon, Lorca, Picasso, Klee o Leger, entre muchos otros. En la actualidad, el arte de los títeres se ha expandido por todo el mundo.

Teatro de títeres en Guatemala

Este arte atraviesa el Atlántico y llega a América con los expedicionarios europeos, desarrollándose eventualmente en los siglos XVIII y XIX cuando se tornan conocidos en América del Sur a través de las obras de teatro para títeres escritas por Federico García Lorca. De esa forma, se sembró en muchos artistas la inquietud de formar pequeñas compañías. En Guatemala, la primera evidencia histórica que se tiene de la existencia de títeres está plasmada en el monumento arqueológico maya denominado 21 de Bilbao, que data de entre el 125 y el 1500 a.C., localizado en el sitio de Santa Lucía Cotzumalguapa, Escuintla, donde se puede observar a un personaje, posiblemente un brujo, que toca un tambor y porta en una de las manos un títere de guante:

El monumento 21 de Bilbao, representa una escena con tres personajes, al lado derecho tenemos una mujer anciana que está sentada en lo que parece un trono, en medio tenemos al personaje más importante, al parecer es un jugador de pelota y en la izquierda aparece alguien que puede ser un músico, cuyos rasgos son muy curiosos, por ejemplo en su mano izquierda lleva una baqueta y de su cuello pende un tambor, además en la otra mano tiene un títere. Una de las características más resaltantes en este petrograbado es que está lleno de muchas volutas del habla, por ejemplo, la cabeza del dios de la muerte que está en el pecho del personaje central desde su boca emana muchas volutas, como si estuviera hablando o tal vez cantando, así como las volutas que salen de los otros tres personajes. El personaje central de este monumento tiene un cuchillo en su mano derecha y en la otra tiene frutos, esto puede significar que está danzando mientras hace la siembra, y lo interesante es que algunos frutos son representados como cabezas humanas otros son fruto de cacao, aquí podemos ver una relación entre el escrito del *Popol Vuh* y la cultura de esta región. En el arte de Cotzumalguapa hay varias representaciones de cabezas humanas con forma de fruta, en el monumento 69 de El Baúl que es un ser mitológico jaguar-iguana este se está comiendo una fruta que tiene rostro humano. (Reyes, 2011)

También, en el sitio arqueológico de Kaminaljuyu en la ciudad de Guatemala, se han encontrado singulares estatuillas articuladas, modeladas en barro que, por su apariencia, se consideran de uso ceremonial, religioso o para esparcimiento infantil, destacándose aquí una figurilla femenina articulada.

Sin embargo, los títeres de la forma como se conocen actualmente tienen su origen durante la época colonial, donde hacían la delicia de niños y adultos. Por tal razón vale la pena transcribir completamente la siguiente crónica titulada *Los títeres y los titiriteros*, que da razón de este tipo de teatro allá por 1786 en la Nueva Guatemala de la Asunción:

Habían transcurrido más de veinte años de la fundación de la Nueva Guatemala, el 2 de enero de 1776, y el vecindario no salía de su apatía y retraimiento, debido a la pobreza en que se hallaba el pueblo, que fue el que llevó la peor parte en las pérdidas con motivo de los terremotos que arruinaran la antigua capital del reino. Mustia soledad veíase por los alrededores de la población, y si no hubiera sido por el movimiento comercial, al por menor, en el mercado, en la plaza, con la llegada de forasteros, el silencio habría sido abrumador, interrumpido tan sólo por las fiestas de la iglesia a la que pagaba tributo la generalidad.

Se carecía de centros de recreo; las fiestas privadas eran escasas, las costumbres severas y las gentes muy hurañas.

Es fama que las primeras diversiones de nuestros mayores fueron los títeres.

Los cumpleaños de grandes y chicos, los bautismos y otros acontecimientos de júbilo para las familias, los celebraban con títeres. El oficio no dejó de ser socorrido, como que había unos cuantos titiriteros que hacían las delicias de la chiquillada y también de la gente seria.

Sobre tabladillos provisionales exponían a personajes cuyos nombres guarda en sus páginas el "Almanaque de las Señoritas": se recuerdan a Chico Perico, Frijolito, tío Cata, Juancillo, Totó y Juan Panadero, muñecos de raras fisonomías, que provocaban risa; las caras eran de cartón o de madera, con traje de vivo color. Los mejores títeres que en la Nueva Guatemala se conocieron, los trajo un mexicano de apellido Lacalzada, sujeto grandiosísimo y ocurrente que fue a dar a la cárcel por haber exhibido un muñeco con funda negra y sombrero de teja, antojándosele a un alcalde que el pobre Lacalzada, había querido ridiculizar a los sacerdotes.

Aventajó a Lacalzada, José Prieto, guatemalteco, que tuvo felices disposiciones para improvisar dicharachos y refranes: sabía de memoria multitud de versos satíricos y diálogos que recitaba, mientras que con las

manos, mostrando habilidades extraordinarias, ponía en movimiento los hijos, en cuyos extremos estaban amarrados los muñecos.

Unas cuantas veces hubo títeres en el patio de las Casas Consistoriales, con motivo de fiestas cívicas: al pueblo había que dársele en aquel entonces fuegos de artificio, toritos con abundancia de canchinflines, y lo más importante funciones de títeres, costumbre de la cual ningún cronista habla. A las funciones aludidas asistían dos o tres ediles muy serios y circunspectos. El alumbrado consistía en fogatas de ocote (pino resinoso) colocadas sobre apastes de barro, fuego y llamas que producían a veces humo de todos los diablos. Unos cuantos trompeteros amenizaban el espectáculo que era la delicia del pueblo.

Personajes muy del agrado de la chiquillada eran Peruchito, la Melindres, el Mono sabio, y el Tío Cangrejo; era de oírse la bulla que metían los muchachos al ver los muñecos bailando grotescamente.

Los títeres fueron desapareciendo a medida que se conocían nuevos espectáculos: eran la ingenia diversión de nuestros antepasados; otras son las generaciones que ya no se avienen con las corridas de patos, las parejas de jacos imposibles, los toritos y canchinflines, los “nacimientos” de pascua y muñecos que se movían, los toros con Chepe Palo y el Mico del hoyo; hoy impera el cinematógrafo, con el atroz marimbón y la música de negros. (*Diario de Centro América*, 1929, pp. 34-36).

Asimismo, se han encontrado registros en el Archivo General de Centro América (AGCA) donde se observa que en el siglo XIX el arte de bailar títeres en días festivos era practicado frecuentemente. Ejemplo de ello son los siguientes permisos solicitados de 1821 y 1871, respectivamente:

Diego Yriarte solicita permiso para bailar títeres.

Diego Yriarte vecino de esta capital y de oficio titiritero, con el más humilde respeto ante usted...

Que (.....) en que estos de hallarme rodeado de numerosa familia me hace acogerme a su protección a fin de que condoliéndose de mi triste situación se sirva concederme la gracia de que pueda “bailar títeres en los días festivos en el barrio de la Parroquia Vieja. (AGCA, 26350)

Diego Yriarte vecino de esta capital ante usted con el más profundo respeto parezco diciendo:

Que hallándome en con una familia extendida y sumamente pobre pues mi petición es el divertir al público con títeres, y justamente mis licencias del año pasado se hallarían en el Archivo del Juzgado Primero: suplico independientemente a Ud. se sirva extender y ampliar esta licencia para esta diversión, pagando lo

acostumbrado que son dos pesos cada noche en trabajo y el mismo tiempo haciéndolo con la honestidad que siempre acostumbro”

Por tanto: Atentamente pido y suplico se sirva mandar hacer como solicito que en ello recibiré merced con justicia. Diego Yriarte E. (AGCA, 26350).

Cabildo Ordinario el veinte y ocho de septiembre de mil novecientos veinte: vistos con lo pedido acordaron conceder a Diego Yriarte licencia para divertir al público con títeres en los términos que pide él.

Paulino Santoalla, licencia función de títeres.

Paulino Santoalla, mayor de edad y vecino de la Ciudad de México a ésta digna ciudad suplico que estando próximos los festivos de la pascua y siendo estos días de júbilo para el público, se sirvan concederme el debido permiso para poder poner a la espectación pública unos títeres por el término de un mes manifestando que a excepción de los dos primeros días de la referida pascua las funciones continuarán solo los domingos, haciendo que dicha diversión concluya a las diez: observando siempre el mejor orden posible. Es gracia que pido, Guate. Dbre. 23 de 1872 (AGCA, 20869)

Como se puede observar era una práctica común que se arraigó en el imaginario guatemalteco. En 1890, se funda la compañía *Los enanitos del teatro Juárez*, de don José Esteban Juárez Estrada, acompañado entre otros de María Luisa y Carmen Aragón y, la cual existió hasta 1966, con ella llevaba representaciones a la provincia.

Luego, se tiene conocimiento de que “A principios del siglo XX había en el barrio de La Parroquia un viejecito que llevaba a las fiestas escolares la alegría con sus muñecos, Peruchillo y Gertruditas, y en la niñez de su época hizo historia con estos personajes” (Valdés, 1969, p. 108). Y entre esa fecha y “antes de 1945, en Guatemala sólo se conocían los títeres por las funciones esporádicas que hacían en las ferias algunas compañías o conjuntos, sin embargo no dejaron labor trascendente.” (Valdés, 1969, p. 107). A pesar de ello, en este periodo se advierten cambios en el quehacer del teatro de títeres, éste ya no se limitó a escenarios religiosos sino que pasó a una esfera de recreación y entretenimiento público y, a veces, privado.

La historia del teatro de títeres en el país da otro giro en el año de 1946, cuando a partir de un cursillo patrocinado por el Ministerio de Educación Pública, un grupo de maestros, entre ellos la señorita Marilena López (Directora de la revista infantil *Alegría*) y el profesor Gilberto Zea Avelar, tuvieron la oportunidad de conocer otra faceta del teatro de títeres como

un recurso formativo para los futuros maestros en las escuelas normales. Esta iniciativa se irradió hacia el interior de la república donde otras escuelas públicas comenzaron a crear grupos de teatro de títeres con los que creaban pequeñas obras y construían los personajes y los teatrinos. De ahí en adelante comenzaron a funcionar teatros de títeres y a emprenderse campañas de difusión como la que llevó a cabo la Inspectora técnica de educación, profesora Rosa Arias en octubre de 1950, bajo el patrocinio del Ministerio de Educación Pública promoviendo un concurso de Teatro de Títeres en donde participaron, en mayoría, maestros de párvulos, conformando un total de 25 grupos provenientes de todo el país.



Figura 3. Aparecen en la fotografía los maestros que hacían teatro de Guiñol en las escuelas de la ciudad de Guatemala. Son ellos, de izquierda a derecha: Amelia de Cordón, Isabel de Vargas, Marilena López, Consuelo Flamenco, Gilberto Zea Avelar, Concha González, Consuelo Uribes, Amanda de Camargo y Sara López Girón.

Marilena López y el teatro de títeres

María Magdalena López Santa Cruz, más conocida como Marilena López, nació en la Ciudad de Guatemala el 14 de julio de 1902. Hija de Mariano López y Asunción Santa Cruz. Desde muy joven se inclinó por el arte dramático donde destacó como escritora, dramaturga, titiritera, ensayista y actriz.

Su vida se fue forjando en las tablas de diversos palcos y contextos sociopolíticos y culturales de entre guerras mundiales, lo que hizo que siempre estuviera comprometida con las luchas sociales y con los grupos menos favorecidos como la infancia y las mujeres.

Su trabajo como actriz comenzó con su participación en obras de teatro en la década de 1920 y luego en funciones de radioteatro en la TGW, en los años de 1938 y 1939. Actuó en obras de Wilde, Ibsen, Casona, Lorca, entre otras y en las primeras piezas dramáticas de su sobrino, Manuel Galich, en los teatros Abril, Capitol y Cervantes; también formó parte del elenco del Teatro del pueblo (1946) donde actuó en la obra de Galich dirigida por Óscar Vargas Romero, *El canceller Cadejo*, en el Teatro Palace; y en las obras presentadas por el Teatro La Gaviota, *Los huevos del Avestru*”, dirigida por Hugo Carrillo y en *La zapatera prodigiosa*”, dirigida por Luis Rivera.

Por esa misma época, tras los sucesos de las gestas revolucionarias de octubre de 1944, la vocación humanista de Marilena López la llevó a enfocarse en pro de la infancia guatemalteca al observar que en el medio la producción cultural ofrecida para este público específico era escasa y que, con relación a las propuestas literarias, lo eran aún más. A raíz de esto, incursionó en diversos ámbitos del arte como el teatro infantil, el teatro de títeres, la literatura infantil, la música infantil y en la edición y producción de textos para niños.

En 1946, Marilena inicia el proyecto de la creación de la revista infantil *Alegría*, de la cual autofinanció los primeros cuatro números y el resto, hasta 1962 fue publicada a través de la editorial del Ministerio de Educación Pública. Con ella promovió un movimiento a favor de la promoción y difusión de literatura infantil guatemalteca con el objetivo de construir una identidad nacional desde la infancia, a la vez que contribuía la proceso de culturización emprendido por el gobierno revolucionario de Arévalo Bermejo. De esa forma, despertó el interés de muchos intelectuales y educadores de aquel momento histórico, destacándose la colaboración de varios de los mejores artistas plásticos nacionales como Enrique de León Cabrera, Guillermo Roehrs, Miguel Ángel Ceballos, Luis Irriarte Magnín, Antonio Tejada Fonseca, Roberto Ossaye y Oscar González Goyri; así como de los escritores Luz Valle, Angelina Acuña, Óscar de León Palacios, Roberto Valle, Hugo Cerezo Dardón, Jaime Barrios Archila, Rubén Villagrán Paúl, Adrián Ramírez Flores, Ángel Ramírez, Manuel Chavarría Flores, Víctor Villagrán Amaya, Ricardo Estrada, entre otros y, desde el punto de vista histórico, este grupo de artistas son considerados como los pioneros de la literatura infantil guatemalteca. De esa forma, también, se comenzó a dar sustento a la formación del sistema literario destinado a la infancia en el país.

El trabajo realizado por Marilena López a través de la revista infantil *Alegría* repercutió en otros intelectuales que comenzaron a reflexionar y a discutir sobre el género, el lector potencial y la producción de libros para niños. De esto derivaron los primeros libros de teoría de la literatura infantil, artículos y ensayos sobre el género y la lectura, la creación de una editorial de libros para niños (1953) y la introducción de la cátedra de literatura infantil en los *pensa* de estudio, primero en las escuelas normales (1947), luego, en la carrera de letras de la facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala (1955-1969) y, por último, en la del magisterio a nivel nacional (1961-2012). El curso de Literatura infantil fue retirado del pensum de estudios de la carrera de magisterio después de la reforma que ésta sufrió en 2012 y en la que pasó a ser un Bachillerato en Educación.

Paralelo al trabajo editorial, Marilena se enfocó también en el teatro de títeres, cuyo interés crece después de recibir el cursillo sobre de los títeres y su función artística y didáctica impartido por los argentinos, el pintor Florencio Caravaglia y la abogada Aída S. Bitbol de Caravaglia, en el espacio del teatro de títeres creado por la profesora María Solá de Sellarés en la Escuela normal para señoritas Belén, el 23 de diciembre de 1945.

Esta inquietud la da a conocer a través de una entrevista realizada por Carrillo (1954), y publicada en el *Diario de Centro América*, donde comenta que su interés por el teatro comenzó:

Después de recibir el cursillo dictado en 1946 por los esposos Caravaglia para más de setenta y cinco maestros, fui la única de todos ellos que me lancé con devoción al mundo encantado de los títeres. Con mi propio esfuerzo construí un teatro, lo equipé y recorrí todos los centros habitados por los niños: desde el Hospital General hasta la más apartada escuela de la ciudad y los departamentos. Poco a poco llegaban solicitudes de todas partes; cuarteles, cárceles, centros hospitalarios, etc., etc. Un día después de que no pude asistir a la kermese de una escuela por haber contraído un compromiso anterior, oí cómo una señora contaba a la directora de dicho plantel: –imagínate que la pobre tuvo que verlo y hacerlo todo... hasta de titiritera–.

Lo anterior, fue confirmado por el profesor Zoel Váldez al decir que Marilena López formó un grupo compuesto por la profesora Amelia Bone de Cordón y el profesor Miguel Coronado, con el que iniciaron presentando pequeñas obras escritas por ella misma, siendo su primera actuación en el Hospital General.



Figura 4. Portada del libro *Diez juguetes* (1963).



Figura 5. *Cuentos y cartas para los muchachitos* (1967).



Figura 6. Portada del libro Teatro de títeres (1959).

Luego, llevaron la alegría de los títeres a hospitales, asilos y centros educativos públicos y privados y salas de teatro de la capital y en el área rural, siempre con fines educativos y benéficos, nunca por lucro.

De allí que se dedique a investigar acerca de su historia y sobre los aspectos teóricos relacionados a este género teatral, cuyos resultados la llevaron a producir los libros *Teatro de títeres* (1959), *Diez juguetes* (1963) y *Cuentos y cartas para los muchachitos* (1967), en lo que quedaron plasmadas sus ideas teóricas y, al mismo tiempo, se convirtieron en las primeras obras escritas para teatro de títeres en el país.

Igualmente como había sucedido con la revista infantil *Alegría*, Marilena López logró influenciar a estudiantes y maestros para que crearan grupos de teatro de títeres, talleres para la fabricación de las piezas en madera para elaborar los personajes y los teatrinos del teatro escolar de títeres en las escuelas normales a través de los cursos de artes industriales y de educación para el hogar. Consecuentemente, este trabajo impulsó la organización, por parte de la Dirección de Bellas Artes del Ministerio de Educación Pública, de festivales y concursos nacionales de teatro de títeres

hasta mediados de la década de 1970 con mucho éxito. Sin embargo, debido a la inestabilidad política las actividades culturales disminuyeron y, con relación al teatro de títeres, éste resurge en la década de 1990 de la mano de Raúl López, Colibrí y comienzan a aparecer otras compañías de teatro de títeres como Armadillo, Chumbala Cachumbala, entre otros, que se han dedicado tanto a organizar presentaciones teatrales como festivales nacionales e internacionales, destacándose el de Panajachel, Sololá “Titiritlán”.

Otra de las facetas de Marilena López fue el trabajo de creación y dirección llevado a cabo en el programa infantil de la TGW, en la parte educativa del programa de Tita Corina y, también, a ella se debe, la primera grabación de un disco hecho en Guatemala con canciones infantiles titulado *El pollito pobre*. En proyecto quedó otro denominado *Rondas de primavera*. En 1951, participó en los programas del Instituto Guatemalteco de Seguridad Social (IGSS), actuando y haciendo libretos.

Entre los muchos reconocimientos que recibió destaca el otorgado por la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, el Emeritissimum en 1963, por su aporte a la cultura. Entre su producción de literatura infantil destaca, además, el libro de poesía *Nomeolvides* (1969) y la obra de teatro *Estampas de la revolución* (1950). Falleció en la Ciudad de Guatemala en 1980.

Como se puede observar, Marilena López fue dejando siempre semillas que con el tiempo florecieron y dejaron profunda huella en la vida cultural de Guatemala, especialmente en lo relacionado con el teatro de títeres.

Repercusiones del teatro de títeres en Guatemala

El impulso dado por Marilena López a esta rama del arte dramático se refleja en la labor que a partir de entonces emprenden muchos maestros y alumnos, tal el caso del Teatro de Títeres de la Escuela Normal Central para Varones, un grupo formado por alumnos de magisterio y que, aprovechando el taller de Artes Industriales, bajo la dirección del profesor Gonzalo González, construyeron dos teatrinos. Uno para las representaciones en el interior del establecimiento, de armazón fija y otro desarmable para ser llevado en las *Misiones culturales de la Escuela*. Además, lograron elaborar doscientas cabezas de títeres que fueron modeladas por los alumnos de los primeros grados, algu-

nas para personajes específicos de obras preparadas de antemano como *La Caperucita Roja*, *La leyenda del Puente de los Esclavos*” la Familia Panza Verde y otras más creadas y adaptadas por alumnos integrantes del grupo de titiriteros.

Posteriormente, en 1958, Marilena López funda el Teatro de Títeres de hilo, conformado por muñecos elaborados en el país, usando literatura y música nacionales. La primera aparición la hizo en el Teatro Cervantes y con esta compañía colaboró con el Servicio Cooperativo Interamericano de Educación (SCIDE), realizando funciones de títeres en el área rural, principalmente, para contribuir en temas educativos y de salud. Sin embargo, esto no duró mucho, pues por causa de un derrame cerebral que le afectó, la escritora tuvo que dejar el grupo en manos de los esposos Luis Alfredo Iriarte y Carmen Antillón de Iriarte, quienes continuaron con esta labor a través de la compañía *Guignol* hasta la década de 1980, aproximadamente. Este fue un hecho trágico en la vida de Marilena López, pues resultó en un retiro temprano de la vida educativa y cultural del país, sin embargo, dejó semillas fuertes que germinaron y dieron buenos frutos que no permitieron que el quehacer del teatro de títeres se abandonara.

En 1959, la Supervisión de Teatro y la de Artes Plásticas, a cargo de Ligia Bernal y María Cristina Barrios, respectivamente, organizaron un concurso de teatrinos, en el que se orientó a maestros en actuación y decoración, tanto de los teatrinos como de los escenarios. Se resalta aquí que la profesora Barrios, como producto de esta experiencia escribió un libro que sirvió de texto para las alumnas de magisterio para párvulos. Al año siguiente, en octubre, la Dirección de Educación Estética trajo de México al profesor Alfredo Mendoza Gutiérrez para que diera un cursillo a un grupo de maestros, quienes notaron en sus enseñanzas técnicas y elaboración muchas diferencias de las transmitidas por los esposos Caravaglia. De esa forma, pudieron profundizar en los conocimientos sobre este arte en particular.

En 1965, surge el Consejo de Bienestar Social de Guatemala y, a través de él, se organizaron diez festivales consecutivos de títeres, en la Ciudad de Guatemala, hasta 1975. Este evento se realizó a iniciativa de Mélida Murallas de Close y del profesor Óscar Maldonado G. patrocinado por la División de Recreación del Consejo de Bienestar Social de Guatemala. Destacaron en este festival grupos como: Chirmolito, Teatro Alegría, Teatro de los hermanos Byrne, Cía. de Títeres

Guignol, entre otros. Además, en estos se incluyeron concursos, publicación anual de la revista Festival y exhibiciones de los mejores títeres elaborados por los grupos.

Posteriormente, en 1973, se fundó la Compañía de Teatro de Títeres Guatemala a instancias del Ministerio de Educación, la cual organizó diecisiete festivales nacionales y dos internacionales, con actividades integradas de talleres y exposiciones bajo la Dirección del maestro Juanmanuel Gatica, su fundador. También, la Dirección General de Cultura patrocinó funciones a través de las cuales surgió el proyecto denominado *Colorían Colorado* compuesto por Norma Padilla, Hugo Carrillo, Manuel José Arce, Marco Augusto Quiroa, Edgardo Carrillo y Nuria Monje. Para 1988, con el apoyo de la Dirección General de Extensión de la Universidad de San Carlos de Guatemala y del Colegio Estomatológico, se fundó el teatro de títeres de dicho colegio con el mismo nombre *Colorían Colorado*, esta vez tomando la batuta Edgardo Carrillo y los hermanos Amado Fernández.

También es importante señalar que el teatro para títeres se desarrolló hacia el interior del país y, en este contexto, cabe resaltar la contribución al género realizada por la iniciativa de las profesoras de párvulos Carmen Alicia Molina, Concha Fernández y Marta Najarro, quienes fundaron en 1946 el Teatro de Títeres de la Escuela de Párvulos Federico Froebel, en Cobán, Alta Verapaz. Este teatro durante doce años recorrió poblaciones vecinas y se usó en fiestas infantiles, hospitales y la Sociedad de Beneficiencia de la Cruz Roja.

El quehacer y las representaciones de teatro de títeres disminuye hacia finales de la década de 1970 debido a factores sociopolíticos, principalmente, y vuelve a retomar el papel que tuvo a principios del siglo XX, el de desarrollarse como un programa cultural para las fiestas infantiles, especialmente, a la vez que se daba vacaciones dentro de las aulas. Afortunadamente, hacia finales de este mismo siglo, resurge, destacándose sobremanera la labor del cantautor guatemalteco Raúl López “Colibrí”, que trabaja principalmente con la tradición oral y popular, así como el grupo *Armadillo*, dirigido por Guillermo Santillana, fundado en 1999, en Quetzaltenango. Acerca de este arte, Santillana expresó en una entrevista acerca de la experiencia de hacer teatro de títeres que éste tiene “un lenguaje específico y, como el teatro, es un arte en vivo. Los personajes interactúan con el público y reaccionan a su entorno. Se disfruta de una experiencia única e irreplicable (Martínez, 2011, p. 54).

TEATRO DE TITERES



Edgardo Carrillo F.

Figura 7. Carrillo Fernández, Edgardo. *Teatro de títeres*. Guatemala: Universitaria, 1995.

Ya, en el siglo XXI, surge la Asociación Cultural Chumbala Cachumbala (2007), que durante los últimos años ha organizado el Festival de teatro de títeres *Tirititlán*, tanto en su sede en Panajachel, Sololá, como en La Antigua Guatemala. Este festival surgió cuando este colectivo observó el poco apoyo y difusión que tenía el arte de los títeres en el país, y decidió realizar el primer festival e invitar a grupos del extranjero, para que además de mostrar montajes de calidad, ofrecieran talleres con el objetivo de mejorar el nivel de las presentaciones nacionales (Herrera, 2012, p. 67). Entre los objetivos que persiguen, destaca el mostrar obras de calidad, principalmente, donde nunca antes se habían visto espectáculos culturales. En la actualidad, presentan funciones en diez municipios alrededor del Lago de Atitlán. Por su parte, Paolo Iorio, fundador de la Asociación Cultural Chumbala Cachumbala expresa que “No es una simple obra teatral, sino la representación, mediante la animación y el juego, de la realidad, sus problemáticas y su cotidianidad; los titiriteros son formadores del público” (Martínez, , 2011, p. 54).

Asimismo, Martínez, en un artículo de Prensa Libre escribió que:

En el pasado, el títere fungía como instrumento que daba vida a héroes, divinidades o personajes mágicos. En la actualidad, este arte en Guatemala sirve para difundir mensajes con profunda temática social, como resguardo de la herencia cultural, los derechos de la niñez, la tolerancia, la no violencia intrafamiliar o la protección del medio ambiente, a espectadores de la provincia donde la educación es limitada (2011, p. 54).

Otros grupos importantes surgidos en este siglo son: *La Charada*, Sacatepéquez, 2008; *Títtere fue!* Ciudad de Guatemala, 2010, que luego cambió su nombre por el de *La Molotera títeres*, 2015; y, *Canicula*, Quetzaltenango, 2010. Cabe resaltar que estos grupos representan obras tanto para niños como para adultos, así como se dedican a realizar cursillos y talleres acerca de este arte teatral. Otra de las acciones importantes que han realizado estos grupos fue la de establecer redes nacionales e internacionales, lo que les ha permitido intercambiar experiencias y expandir sus conocimientos y poder dar a conocer sus obras y su arte en otros países.

Características del teatro de títeres

Los títeres, fantoches o marionetas son sinónimos, a veces se emplea el término títere para denominar al

muñeco movido por las manos, otras veces para designar al movido por hilos y lo mismo sucede con el vocablo marioneta; siendo títere la palabra más generalizada y antigua, a la vez que marioneta es un galicismo. En general, se conoce con el nombre de títere al muñeco que es movido por voluntad o inspiración de un animador. Está fabricado de madera, trapo o cualquier otro material que se adecúe a su representación teatral. Existen numerosas técnicas para manipular y construir marionetas y los tipos de títere más habituales son: (a) Guiñol o de guante, (b) de hilos, (c) de varillas, (d) Muppet o bocón, (e) de sombras, (f) Bunraku, (g) Pupi, (h) Marote, (i) Wayang, (j) jinete, entre otros.

En el ámbito educativo el uso del teatro de títeres ofrece la ventaja de la mediación, ya que por medio de ellos se puede enseñar diversas cosas, al mismo tiempo que recrea. Por ejemplo, después de que Marilena López ofreciera funciones en el Hospital General, despertó el interés de entidades como el Servicio Cooperativo Interamericano de Educación (SCIDE) para usarlo en la escuela rural como medio educativo, de esa manera, el teatro de Títeres recorrió toda la República. Asimismo, Sanidad Pública lo empleó para la recreación de enfermos y para impartir la educación higiénica en cuarteles, cárceles y escuelas y la municipalidad de Guatemala lo usó para la difusión del ornato y la educación cívica en diferentes barrios. A esto, agregará la propia Marilena López:

El teatro de títeres, indudablemente, es el más apropiado espectáculo para los niños. A su vista, el niño se transporta en alas de la fantasía, al mágico país de los ensueños. Ningún medio puede ser más indicado para grabar en la mente del niño las enseñanzas sanas entre la alegría y el solaz, que el pequeño escenario y sus sencillos actores. (1959, p. 1)

Pero, el teatro de títeres, además, de tener un papel mediador presenta otras características, como bien señala el crítico de literatura infantil español, Cervera: (1) el texto del espectáculo se concibe como una sugerencia, que como expresión acabada, debido a su condición de improvisación; (2) los títeres se integran en el juego dramático, por lo tanto, implican diálogo, discusión, equívoco y hasta equivocación ostensible e intencionada, es decir, interactúan con el público llevándolos a la participación y hasta provocación; (3) la caracterización de los títeres es elemental. En otras palabras no deben ser grotescos, y (4) concebidos los títeres como juego infantil, se encuadran en las propuestas de juego proyectivo (1992, pp. 159-160).



Figura 8. Consejo de Bienestar Social de Guatemala. *Títeres, obras para teatro de muñecos*. Guatemala: José de Pineda Ibarra, 1968.

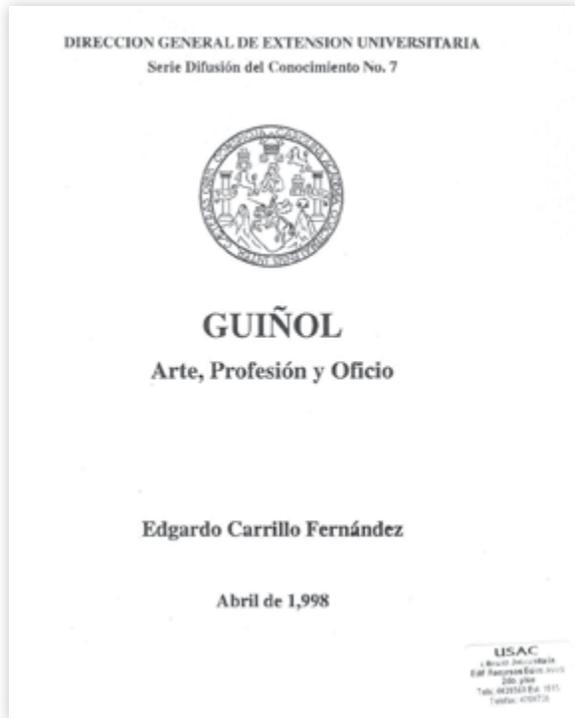


Figura 9. Carrillo, Fernández, Edgardo. *Guiñol, Arte, Profesión y Oficio*. (Tesis). Guatemala: Universitaria, 1998. (Serie Difusión del Conocimiento, número 7).

La obra narrativa escrita por Marilena López, la cual en su mayoría fue publicada en diferentes números de la revista infantil *Alegría*, la condensa en una publicación de 1967 titulada *Cuentos y cartas para los muchachitos*. Este libro cuenta con un prólogo escrito por Adrián Ramírez Flores y está dividido en dos partes. En la primera, como ya se indicó, hace una recopilación de los cuentos escritos por ella y que fueron publicados en *Alegría* entre 1946-1954. La segunda parte contiene doce cartas, que corresponden cada una a cada mes del año. Son misivas llenas de nostalgia, ternura, que bien podrían ser cartas de despedida.

Al respecto, Ramírez dirá:

Las cartas son para los maestros, para los padres de familia, para los que aman a los niños. En cada palabra hay un mundo de ternura. En cada carta hay una lección de tolerancia, de comprensión, de amor a los pequeños que le llenan el alma, como gigantes celosos de dejar algún pequeño espacio en ella” (1954, p. 7-8).

Producto del impulso dado por Marilena López al teatro de títeres, desde la década de 1960 se han publicado libros y tesis, que han contribuido a enriquecer la reflexión y la discusión sobre este tema. Ejemplo de ellos son los siguientes:

- López, Marilena. (1959). *Teatro de Títeres*. Guatemala: Dirección General de Desarrollo Socioeducativo Rural.
- Mendoza Gutiérrez, Alfredo. (1961). *Teatro de muñecos y teatro infantil*. Guatemala: SER/SCIDE.
- Consejo de Bienestar Social de Guatemala. (1968). *Títeres, obras para teatro de muñecos*. Guatemala: José de Pineda Ibarra.
- Barrios, María Cristina. (1982). *Títeres*. Guatemala: José de Pineda Ibarra.
- Carrillo Fernández, Edgardo. (1995). *Teatro de títeres*. Guatemala: Universitaria.
- Carrillo Fernández, Edgardo. (1998). *Guiñol, arte, profesión y oficio*. (Tesis). Guatemala: Universitaria (Serie Difusión del Conocimiento, número 7).

Unas palabras para terminar...

Estudios, como este, contribuyen a la consolidación de una historiografía crítica de la LIJ y a ampliar la discusión sobre su sistema literario en general, en el que se debe incluir a otros actores y temas como:

escritores, ilustradores, diseñadores, diagramadores, especialistas, mediadores, editores, libreros, marketing, gestión cultural e instituciones gubernamentales encargados del diseño, planificación, elaboración, difusión y evaluación de políticas públicas sobre la lectura, el libro y las bibliotecas.

Por otro lado, estudios como este conlleva la necesidad de crear espacios académicos para su estudio formal, la reinstalación de la cátedra en las carreras de Letras de las universidades del país, así como emprender el rescate bibliográfico de los textos, pues, la mayoría de las publicaciones que componen el acervo nacional ya no existen físicamente, incluyendo las obras citadas en este estudio. En los acervos de las bibliotecas públicas del país no se ha tenido la previsión de crear un catálogo específico. Pero, por fortuna, todavía se pueden encontrar algunos de ellos en las librerías de usados. Situación que puede ser aprovechada para crear un centro de referencia de la LIJ nacional y hacer efectiva la ley que obliga a las editoriales a entregar copias de los libros publicados de autores nacionales a las bibliotecas. Entonces, esa es otra tarea pendiente. El género de la Literatura infantil y juvenil en Guatemala si existe, es vasto, es un bien cultural intangible que vale la pena estudiar, investigar y difundir con sentido académico.

Así pues, luego de realizar esta descripción histórica acerca del teatro de títeres en Guatemala, se puede pensar mejor en la importancia y necesidad de fomentar y divulgar este género literario en diversos ámbitos del arte nacional. Un arte que debe trabajarse con consciencia y responsabilidad dentro y fuera de las aulas escolares. Asimismo, revela la influencia y los aportes de Marilena López, una mujer, una profesional, una escritora que tendió puentes con hilos firmes, que otras generaciones de manos continúan manipulando y con su magia despertando la imaginación y creatividad de muchos niños, adolescentes, jóvenes y adultos por toda Guatemala.

Referencias

- Barrios, M. C. (1982). *Títeres*. Guatemala: José de Pineda Ibarra.
- Candido, A. (1999). *Iniciação à literatura brasileira (Resumo para principiantes)* (3ª. ed.). São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP.
- Cardona, R. I., & Soto, A. (1978). *Títeres*. Guatemala: José de Pineda Ibarra.
- Carrillo, E. (1995). *Teatro de títeres*. Guatemala: Universitaria.
- Carrillo, E. (1998). *Guiñol: Arte, profesión y oficio*. Guatemala: Universitaria.
- Carrillo, H. (4 de junio de 1954). Gente de teatro nos visita. *Diario de Centro América*, pp. 2, 7.
- Cervantes, M (2004). *Don Quijote de la Mancha*. Puebla, México: Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española.
- Cervera, J. (1992). *Teoría de la Literatura infantil*. Bilbao: Mensajero.
- Diario de Centro América. (septiembre de 1929). *Los títeres y los titiriteros*, pp. 34-36.
- Diario de Centro América. (8 de septiembre de 1950). *Cómo se harán eliminatorias en el concurso de títeres*, pp. 1, 7.
- Herrera, L. (20 de febrero de 2012). La función está por comenzar. *Prensa Libre*, p. 67.
- López, M. (1950). *Estampas de la revolución*. Guatemala: M. Ortiz H.
- López, M. (1959). *Teatro de títeres*. Guatemala: Dirección General de Desarrollo Socioeducativo Rural.
- López, M. (1963). *Diez juguetes*. Guatemala: José de Pineda Ibarra.
- López, M. (1967). *Cuentos y cartas a los muchachitos*. Guatemala: José de Pineda Ibarra.
- Martínez, B. (29 de diciembre de 2011). Importancia del teatro de títeres: *Pequeños muñecos* esconden gran personalidad. *Prensa Libre*, pp. 54-55.
- Morales, F. L. (2004). *Han de estar y estarán... literatura infantil de Guatemala: Una propuesta en una sociedad multicultural*. Guatemala: Letra Negra.
- Morales, F. L. (Org.). (2005). *En los colores de la voz*. Guatemala: Embajada de Brasil en Guatemala.
- Morales, F. L. (Org.). (2006). *En los colores del trazo*. Guatemala: Embajada de Brasil en Guatemala.
- Morales, F. L. (Comp). (2010). *Balzacs para niños: O la literatura infanto-juvenil en foco*. Guatemala: Cultura.

- Morales, F. L. (2012). *Voces de la literatura infantil y juvenil de Guatemala*. Guatemala: Digi/Ineslin.
- Morales, F. L. (Coord.). (2013). *Catálogo de Literatura infantil y juvenil de Guatemala*. Guatemala: Digi/Ineslin. Recuperado de <http://digi.usac.edu.gt/sitios/cultura/catalogo/>
- Ramírez, A. (1954). Los títeres en la Escuela Normal. *Revista del Maestro*, 9(32).
- Reyes, E. (14 de noviembre de 2011). Cultura Cotzumalguapa [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://guatedetalles.blogspot.com/2011/11/cultura-cotzumalguapa.html>
- Valdés, Z. A. (enero-junio, 1969). Historia de los títeres en Guatemala. *Revista del Maestro*, 15, pp. 107- 109.
- Villafañe, J. (31 de enero de 2007). Títeres: Origen, historia y misterio. *Imaginaria*, 199, Lecturas. Recuperado de <http://www.imaginaria.com.ar/19/9/titeres.htm>
- Museo de la Universidad de San Carlos de Guatemala. (s.f.). Catálogo de la exposición *El títere de mis recuerdos*. Guatemala: Autor.

El estudio de lo moral como parte de lo real Consideraciones ontológicas y epistemológicas en la investigación de lo moral y sus consecuencias metodológicas¹

*Studying morality as a complex and real entity
Ontological and epistemological considerations in ethics research and
their methodological implications*

Manuel González Ávila

Universidad de San Carlos de Guatemala

Resumen

Hay valor y promesa en la racionalidad. Nos ayuda a dar sentido en el mundo y a nuestras acciones. Es importante combatir todas las formas de fundamentalismos. El trabajo académico que tiene el mayor significado social exige constantes esfuerzos para eliminar el pensamiento que pretende ser final, definitivo. Esta idea sirve en el estudio de dilemas morales, pues supone el cultivo de la crítica y la autocrítica.

Las preguntas que inicialmente propongo son: ¿Qué es la realidad? ¿Cómo es? ¿Por qué es importante hablar de ella? ¿Qué es lo moral? ¿Cuáles son las principales nociones ontológicas sobre lo moral? ¿Cuáles son las principales características de lo moral? ¿Qué aportan la noción de la complejidad y la transdisciplinariedad a una mejor comprensión de la realidad y la realidad moral?

Lo moral, siendo un aspecto importante de la realidad social, es accesible a los procedimientos de la ciencia, no sólo a la filosofía. Sin embargo, observamos cómo frecuentemente se omite su estudio en importantes congresos, documentos y obras sociológicas o psicosociales, así como también en diversas prácticas financieras, comerciales y políticas.

Palabras clave: Moral, ética, ciencia, complejidad, transdisciplinariedad.

Abstract

Although reason is not all in human relationships, there are values and a promises in rationality. It helps us make sense in the world and in our actions. For many reasons it is important to combat all kinds of fundamentalism. Academic work with social significance requires constant efforts to eliminate those thoughts that claim to be definitive, the ultimate truth. This idea is relevant in studies of moral dilemmas, as it involves critical and self-critical thought.

The starting point is reflection on reality. Let us start with some of the more basic questions: What is reality? How is it? Why is it important to talk about it? What is moral? What are the main ontological ideas about morality? What are the main features of morality? What are the contributions of certain notions such as complexity and transdisciplinarity to a better understanding of reality and moral reality?

Morality, being an important aspect of social reality, is accessible to the procedures of science, not only of philosophy. However, we note with concern how often studies on Ethics are omitted from major conferences and documents, sociological or psychological works, as well as from financial, commercial and political practices.

Keywords: Morality, ethics, science, complexity, transdisciplinarity.

¹ Primer lugar del 2^{do} Concurso de Ensayo Científico 2014 “Educación, salud, seguridad alimentaria y Violencia”, Área Ciencia y Tecnología, de la Dirección General de Investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Introducción

Los procesos humanos son objetos de estudio que guardan alto grado de complejidad pues concurren en ellos muchos otros subprocesos de orden natural, individual y social. Tal como sucede en caso específico de la investigación, así también la generalidad de las actividades científicas concretas son energizadas por una gran variedad de intereses. Además son dirigidas por conceptos subyacentes más o menos estructurados que, en forma de supuestos y convicciones, fundamentan los proyectos, ya sean éstos de investigación, educación, divulgación o conducción institucional. Dichos supuestos son raras veces discutidos, no obstante, su aclaración ayudaría a comprender los alcances de la ciencia en general, o las iniciativas científicas particulares. Como es sabido, los motivos que mueven a investigar pueden ser muy variados y hasta contradictorios: superación de limitaciones y problemas humanos personales o sociales, felicidad, lucro, aspiraciones de diversa índole, concepciones de sujeto social, por decir algunos.

Así, los intereses y los supuestos determinan a las expresiones y las acciones en ciencia y tecnología. Algunos de ellos se refieren a cómo deben ser los métodos y los procedimientos correctos para enfocar los problemas de investigación (o la acción si así fuere el caso). Son los *supuestos metodológicos*. Éstos a su vez, obedecen a otros que tenemos sobre cómo entendemos el conocimiento en general o la misma ciencia, qué enunciados son correctos y cuáles no. Éstos, siendo *epistemológicos*, responden a otros todavía más profundos que se refieren a cómo entendemos la realidad o la parte de ella en la que enfocamos la atención. Estos últimos son los supuestos de lo real u *ontológicos*. Incluyen la comprensión que las personas tienen del mundo, además de su lugar en él. Tanto los supuestos ontológicos, como también los epistemológicos y los metodológicos guardan zonas de traslape con las convicciones que tenemos sobre lo que es correcto o deseable, bueno o malo, es decir las convicciones *morales y éticas*. En uso de las facultades mentales, emocionales, afectivas y hasta instintivas, las personas manejamos también otros tipos de supuestos o convicciones: personales, de tiempo y espacio, religiosos, doctrinarios, y otros basados en fundamentalismos, preferencias, prejuicios y más. Este texto atiende los supuestos que manejamos cuando el centro de nuestra atención es lo moral. Incluye algunas consideraciones epistemológicas y éticas relacionadas con dichos supuestos.

La complejidad de lo real

Para cada persona es muy difícil reconocer los supuestos en sí misma. Tal vez sea así porque las nociones de la vida cotidiana son escasamente estructuradas o equivocadas. Además tenemos siempre prejuicios. Las nociones, los prejuicios y las intuiciones son parte de la subjetividad, junto con los conocimientos. Nos sirven para entender al mundo y a nosotros mismos. Ahí también se incorporan la ciencia y la filosofía que, teniendo lugar en la subjetividad, nos ayudan a mejorar la racionalidad. Pero además de ellas, la vida cotidiana se apoya en conocimientos tradicionales, observaciones empíricas, información sensorial, sentimientos e intuiciones que tienen escaso procesamiento.

Con ello en mente, es necesario indicar la gran diferencia que puede hacer la reflexión y, más aún, la disposición que se tiene para reconocer y superar los problemas de la comunicación racional. Aun cuando sabemos ahora que la razón no es todo en la comunicación humana, hay valor y promesa en la racionalidad. Nos ayuda a dar sentido en la vida y a nuestras acciones. Por muchas razones –para ganar en capacidades, para ser mejores sujetos sociales y evitar el abuso de intereses egoístas o caprichosos, entre otras– es importante combatir los fundamentalismos, los sectarismos y los dogmatismos. En el trabajo intelectual debemos esforzarnos con convicción para eliminar el pensamiento definitivo. Una persona dogmática puede ser reconocida por su aferramiento a las propias razones, su negación a considerar argumentos ajenos. En cambio, alguien con una actitud académica cultivada escuchará cuidadosamente todos los puntos de vista para mejorar continuamente sus apreciaciones. Esta idea tiene pertinencia en la evaluación y el estudio de los dilemas morales. Supone el cultivo de la crítica y la autocrítica.

Los problemas humanos implican necesariamente a los procesos naturales y sociales. Además abarcan a todo aquello que nos constituye como individuos y comunidades. Los puntos de partida están en la reflexión sobre lo real, y lo moral como parte de ello. Las preguntas que hemos formulado para iniciar el diálogo son las siguientes: ¿Qué es la realidad? ¿Cómo es? ¿Por qué es importante hablar de ella? ¿Qué es lo moral?

¿Cuáles son las principales nociones ontológicas sobre lo moral? ¿Cuáles son las principales características de lo moral? ¿Qué aportan la noción de la complejidad y la transdisciplinariedad a una mejor

comprensión de la realidad y la realidad moral? Las preguntas son sumamente amplias y profundas. Sólo podré tratar algunas aquí. Tal vez con una propuesta de marco teórico podemos evitar la dispersión y enfocarnos en el manejo de algunos conceptos básicos. En todo caso, el propósito es el desarrollo de argumentos y capacidades para tomar decisiones de orden teórico, metodológico, técnico y formativo sobre la ética como el estudio de lo moral, de una manera que atienda las condiciones históricas, con perspectiva de la totalidad social y de las particularidades locales.

Podemos percibir las dinámicas de lo moral en todas las facetas de las acciones humanas. Usando como ejemplo a los servicios de salud, reconoceremos la dignidad y el respeto como valores morales, además de la vida y el bienestar en los aspectos físico y biológico, mental, socio político y ambiental. También valoramos la prevención y la reducción del sufrimiento, el dolor y la enfermedad, así como la prevención de la muerte prematura. Los conceptos de salud y enfermedad abarcan hechos, expresiones e interpretaciones relacionados con los procesos de la vida comprendidos integralmente. Incluyen orígenes, simbolismos, determinantes, condicionantes y consecuencias, concepciones, recursos actuales y su disponibilidad en el futuro, tal como se presentan en los individuos y grupos sociales, en las comunidades y el país.

Como referente principal empezamos por considerar las realidades de nuestro entorno inmediato. La propuesta de este texto es principalmente epistemológica. Se basa especialmente en textos de [Habermas \(2000\)](#), [Morin \(2004\)](#) y [Mouffe \(2000\)](#), quienes han creado valiosas perspectivas sobre lo moral y la racionalidad, la complejidad y lo político, respectivamente, y otras reflexiones sobre la complejidad y la ciencia ([González, 2007](#)). Espero hacer una aportación para alimentar aquellos esfuerzos dirigidos a superar los problemas de congruencia entre las instituciones y su respectivo contexto.

Para profundizar en la complejidad de lo real, lo cual incluye lo moral, es pertinente la mención de algunas contribuciones de [Gutiérrez y Delgado \(1999\)](#) sobre el objeto de la teoría social. Ellos afirman que la totalidad social es siempre, inevitablemente, producida como una entidad interindividual a partir de una cadena interminable de creación, distribución y uso de recursos, interpretaciones, sentidos, discursos y acciones. Es un proceso infinitamente dinámico, interconectado, interminable, e irrepetible, sin punto o ente externo desde el cual se ordena o explica. Es

proceso socio histórico en permanente dinamismo de interacciones de individuos y grupos humanos entre sí y con el ambiente. La realidad social contiene instituciones que tienen cierto grado de autonomía, para lo cual aprovechan recursos de la complejidad de sus contextos, por lo que se dice que tienen características análogas a la autopoiesis de los organismos vivos. La analogía sirve solamente para ilustrar cómo las instituciones son semicerradas con respecto al medio social y otras instituciones, sin que con ello sugiera que funcionan igual que los organismos vivos. La autopoiesis puede ser favorable ante medios circundantes que son hostiles al pensamiento humanizante, pero también, en sentido contrario, tener incidencia negativa si la institución se separa de los intereses sociales. Este concepto nos puede servir en el caso de las instituciones que pueden alcanzar diversas formas y grados de autonomía con respecto a sus contextos. Igual, esta idea podría ser considerada aplicable en instituciones de la educación y la política, u otros sectores sociales.

Sostener que la realidad humana es un proceso socio histórico equivale a decir que no hay mano invisible, orden colectivo, armonía preestablecida, estrategia o proceso sin sujeto, astucia de la razón, plan natural o regla de la historia que dirija los procesos o la totalidad general. Tampoco habrá una explicación general, la verdadera y definitiva, la que integra a todos los puntos de vista. Por lo tanto, la descripción final de la totalidad, o sea, el resultado de la integración última de la infinidad de interpretaciones, es inviable. Se trataría de una interpretación construida desde una imaginaria colocación fuera del mundo, pero producida por un observador, entre otros muchos observadores ubicados igual dentro del mundo; una contradicción.

Si lo social depende de las interpretaciones y éstas se originan de sujetos situados en la sociedad, entonces tenemos una realidad social policéntrica. Las interpretaciones son de individuos o sujetos basadas en, y en relación con, interpretaciones previas sobre relaciones recurrentes, nunca idénticas unas a otras ni a etapas anteriores. Las interpretaciones y los conocimientos versan sobre relaciones autocatalíticas, multipolares, dinámicas e irreversibles, están ligadas a acciones previas y a expectativas sobre las futuras.

Las interpretaciones son representaciones. Las personas –y, para el caso, también las agrupaciones, asociaciones y movimientos– son a la vez sujetos y objetos en las representaciones. La realidad como un todo y sus partes son siempre procesos cambiantes y como tales, procesos históricos. Son horizontales, de

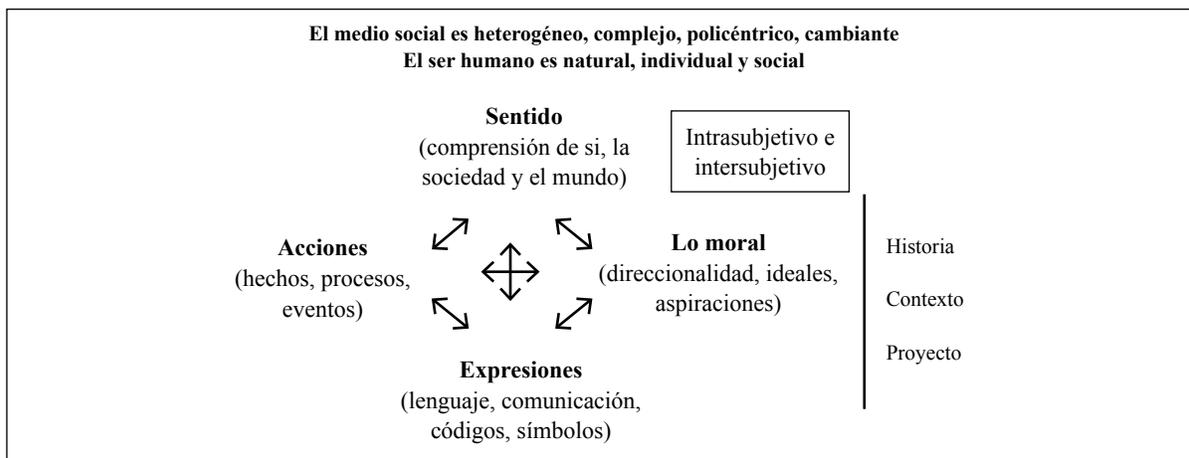


Figura 1. Complejidad de lo real

personas o grupos de personas, y referidas siempre explícita o implícitamente a una complejidad porque así es lo real. Tienen intención de alcanzar la “totalidad” de un nivel particular o general, la cual nunca logran completamente por estar dentro, no fuera, de esa totalidad.

Con conciencia del riesgo de reduccionismo que hay en todo esquema, pero movido por razones didácticas, he tratado de recoger algunos elementos que nos encaminan a la idea de la complejidad de lo real en la siguiente figura.

El mundo social se presenta a las personas mediante acciones y expresiones (ver el extremo inferior izquierdo del diagrama). La complejidad de lo real reconoce que los seres humanos tenemos siempre dimensiones naturales y sociales, y que estamos inmersos en procesos históricos que tienen contexto y futuro. Pero, ¿cómo podemos estudiar tal complejidad en un proceso u objeto concreto? Para hacerlo tenemos a nuestro alcance las acciones (procesos y hechos tangibles) y las expresiones (lenguaje, comunicación, símbolos, códigos) relacionadas con dicho proceso u objeto. Éstas pueden ser puntos de partida para indagar sobre cuál es el sentido y la direccionalidad moral (y estética) del objeto de estudio, pues tienen presencia observable en el mundo empírico. Por otro lado, el sentido y la direccionalidad se encuentran en los dominios de la intersubjetividad y la intrasubjetividad. Sobre ellas podemos generar comprensiones e interpretaciones, por medio de investigaciones científicas y filosóficas. Por lo dicho podemos ver que lo moral es una parte sustantiva de la realidad social y, por lo tanto, un legítimo objeto de estudio para la ciencia

y la filosofía. Es de mucha importancia estudiarlo en investigaciones sociales, políticas y culturales.

Siendo las personas seres dotados de voluntad, de comprensión de las opciones de pensamiento y acción disponibles en su particular circunstancia, y de cierto grado de libertad, inevitablemente tenemos diferencias y conflictos (Mouffe, 2000). Así como también tenemos concordancias, paralelismos y capacidad para llegar a acuerdos. El conflicto y el poder inherente a las relaciones humanas se manifiestan por medio de acciones y expresiones. Responden a valoraciones e intereses que nos llevan a desarrollar acuerdos y desacuerdos que hacen los lazos, los conflictos, las relaciones y las interacciones, que forman la complejidad de lo social.

Realidad y conocimiento. En la interpretación de la realidad social siempre tendremos un desajuste con respecto a lo que en realidad es. La realidad social es un conjunto de procesos históricos con muchos significados. Cada proceso sigue ritmos y velocidades propios. Como hemos visto, no hay tal cosa como la versión final en lo social a menos que sea impuesta estratégicamente por la fuerza, el engaño o la seducción, todo lo cual no la hace verdadera. No hay posibilidad de correspondencia completa entre conocimiento y realidad. Ésta se mueve a ritmos que provocan descompases con el conocimiento que se tiene de ella, lo cual plantea la necesidad de realizar una constante investigación de hechos y significados. Está bastante claro entonces que hay diferencia entre el objeto o proceso estudiado, entre algo particular y lo que sabemos de él. La pretensión de que conocemos “definitivamente” o “completamente” dicho objeto es un error común.

La reflexión sobre esta noción de realidad invita a despertar al pensamiento no lineal y paradójico; y a visualizar el dinamismo entre las partes entre sí y el todo.

Lo moral también es realidad

Para conceptualizar lo moral recurro al planteamiento de Habermas quien propone que lo moral es un recurso humano que compensa socialmente la extrema vulnerabilidad de las personas:

Quisiera llamar “morales” todas las intuiciones que nos informan acerca de cuál es la mejor forma en que debemos comportarnos para contrarrestar mediante los miramientos [la consideración] y el respeto la extrema vulnerabilidad de las personas. En efecto, desde un punto de vista antropológico, la moral se puede entender como un dispositivo protector que compensa una vulnerabilidad inserta estructuralmente en las formas de vida socioculturales. Son vulnerables y están moralmente necesitados de protección en el sentido indicado los seres que sólo se individuán por vía de socialización. La individuación espacio-temporal del género humano en sus distintos ejemplares no viene regulada ya por un equipamiento genético que se extienda sin solución de continuidad de la especie al organismo individual. Sucede más bien que los sujetos capaces de hablar y actuar solamente se constituirán como individuos en tanto que, en calidad de miembros de su respectiva comunidad lingüística particular, crezcan y se integren en un mundo de la vida compartido intersubjetivamente. En los procesos de formación comunicativos la identidad del individuo y la del colectivo se constituyen y mantienen igual de originariamente: con el sistema de pronombres personales está inserta (en el uso del lenguaje propio de la interacción socializadora orientado por el entendimiento mutuo) una inflexible coacción a la individuación, y simultáneamente, a través del mismo medio del lenguaje cotidiano se despliega a sus anchas la intersubjetividad socializadora [Habermas hace aquí una referencia a su libro *Teoría de la Acción Comunicativa*]. Cuanto más se diferencian entre sí las estructuras de un mundo de la vida, más claramente se ve cómo la creciente autodeterminación del particular individualizado está imbricado con la creciente integración en multiplicadas dependencias sociales. Cuanto más avanza la individuación, más envuelto queda el sujeto particular por una red cada vez más densa y sutil de faltas de protección recíprocas y de necesidades de protección

muy expuestas. La persona solamente constituye un centro interior en la medida en que simultáneamente se enajene en favor de las relaciones interpersonales establecidas comunicativamente. Tal es la explicación del peligro por así decir constitucional que corre la identidad y de la crónica fragilidad de la misma, aún mayor que la vulnerabilidad física de la integridad del cuerpo y de la vida (Habermas, 2000).

Con estos conceptos se esclarece cuál es la naturaleza de lo moral en la realidad social. Se ubica como parte de la intersubjetividad, por lo tanto, es estudiable por la ciencia de varias maneras. Destacan entre ellas los grupos deliberativos, los estudios heurísticos, los métodos históricos y sociales, los estudios cualitativos y otros métodos. Ahora podemos reconocer que el significado de lo moral se encuentra en una gran variedad de motivaciones subyacentes en las expresiones y las acciones. Intereses, ideales, utopías, proyectos, actos evaluativos, valoraciones, calificaciones y descalificaciones y muchos otros elementos generadores de voluntad están impregnados de elementos morales. Su estudio es un recurso de poderosa capacidad explicativa e interpretativa.

Los valores son centrales en el campo específico de la ciencia y la tecnología. La verdad, la vida, la salud, la no maleficencia, la beneficencia, la libertad y la autonomía, la justicia, la consideración, la dignidad y el respeto, son sólo algunos. Tales valores son reconocidos, aunque hay experiencias que obligan a aceptar el hecho de que no tienen cumplimiento general. Voluntaria o involuntariamente las personas y los proyectos tecnológicos o sociales son capaces de causar daño. Ello obliga a investigar la moralidad inherente en los proyectos y las acciones, su valor y la proporción relativa de riesgo (daño y beneficio).

Conceptos para estudiar lo moral desde la ciencia.

Es generalmente aceptado que la ética es la moral pensada. Ética es el estudio sistemático y reflexivo de lo que es correcto y bueno (Sapag-Hagar, 2009); es el estudio de lo moral. A continuación veremos algunos puntos para estudiar lo moral. Complejidad y transdisciplinaridad. El investigador tiene el deber de colocarse en el presente con todas sus facultades (razón, intuición, emoción, instinto) frente al objeto de estudio, con perspectiva histórica, con vistas a proyectos de futuro, sueños pendientes y esperanzas tanto individuales como colectivas. Debe contextualizar el objeto de estudio.

A partir del reconocimiento de la noción ontológica de la complejidad para comprender la realidad humana, encontramos en la transdisciplinariedad la contraparte epistemológica. La relación entre la complejidad y la transdisciplinariedad nos da varias sugerencias para concebir e investigar nuestros objetos de estudio, y superar las maneras tradicionales de hacer investigación científica. Veamos algunas ventajas por las que el reconocimiento de la complejidad puede ser valioso: la vinculación del análisis y la síntesis en lugar del énfasis analítico tradicional; la separación del sujeto con respecto al objeto será sustituida por la aceptación de una relación dialéctica entre ambos; la neutralidad axiológica propia de los métodos positivistas será reconsiderada como una limitación a la luz de la comprensión de lo moral como parte de lo real; la consideración de cuáles métodos son aceptables para la ciencia será ampliada para incorporar métodos históricos y los llamados “cualitativos”; la separación disciplinaria será reconsiderada en favor de las tendencias transdisciplinarias; se obtendrá una mejor respuesta al problema de la demarcación científica. Hay muchos otros.

El discurso científico. Las interpretaciones no sólo dependen de quien las hace. Dependen también de cómo se hacen y cómo se expresan. Pueden hacerse sólo sobre bases empíricas. O en forma bipolar, maniquea. Las expresiones de la interpretación respectiva reflejarán la forma de ver el mundo. Tan importante como lo anterior, es darnos cuenta de que una interpretación por completa que sea no lo puede decir todo, como vimos antes. Por consiguiente, siempre habrá algo que dice y algo que omite. Esto que omite puede ser tan importante como lo que está explícito y es estudiable por la ciencia. Muchas veces omitimos el estudio de lo moral siendo tan importante. Además, la manera como se expresa una interpretación es esencial. Es posible reducir un asunto en importancia en el texto y, queriéndolo o no, hacerlo parecer irrelevante. Un sencillo ejercicio de observación a muchos de los medios de comunicación de hoy puede ser iluminador en este sentido si ponemos atención en lo que no se dice. La idea puede extenderse a lo que hacemos y dejamos de hacer. Puede ser un formidable apoyo para el análisis de las instituciones y las decisiones que se deriven de dicho análisis.

Las personas mantienen relaciones que les constituyen socialmente en sus particularidades y formas compartidas de vida, para lo cual usan ciertos discursos. Por medio de ellos expresan sus valores, intencio-

nes, conocimientos y cosmovisiones. El lenguaje sirve para actuar e intervenir en procesos sociales. Nos conducimos en la vida, con direccionalidad moral, de acuerdo con el sentido que tenemos de nuestros propios procesos y los de nuestro entorno en un contexto general de oportunidades, riesgos y posibilidades. El discurso es, pues, una vía de entrada para el estudio de lo moral.

La ciencia ante otros conocimientos. Notemos que el conocimiento científico no es la única vía por la cual generamos comprensiones acerca del mundo. Además de la ciencia, legítima y éticamente lo hacemos por medio del arte, la filosofía, el conocimiento empírico, el conocimiento construido en círculos democráticos y dialógicos, las tradiciones y otros procesos culturales, y prejuicios. Y además en forma ingenua o por intereses estratégicos en el sentido habermasiano incorporamos también engaños, falsedades, falacias, supersticiones y confusiones. Ante la diversidad de modos de conocer, no es aceptable hacer comparaciones generales –en el sentido de establecer jerarquías– relacionadas con las maneras de producir conocimientos. Aun así, uno de los elementos más poderosos para construir el sentido es el conocimiento y uno de los tipos más confiables y creíbles de conocimiento es el conocimiento científico. El eje de su fortaleza es la racionalidad. Aunque el concepto de ciencia y las formas de practicarla han cambiado con el tiempo, se sostiene una cierta unidad en los principios con los que la ciencia vincula las formas de practicarla con principios e ideales. En estos principios reside la fortaleza de la ciencia, sus logros y su credibilidad. Los principios se constituyen como puntos de reflexión en la educación científica y, además, sirven como guías para la realización del trabajo científico concreto al cual impregnan. Indudablemente no se cumplen siempre en las actividades científicas concretas, pero continúan siendo las directrices que dictan las pautas de lo que está correctamente ejecutado o no. Esto es substancial discutirlo porque en la ciencia, como en otras prácticas humanas, ha habido también descuidos e intereses egoístas, lo cual ha dado lugar a ataques al pensamiento científico en general.

La evaluación. La idoneidad como criterio para evaluar proyectos, instituciones u otros entes es un criterio cuyo centro es moral. Con esto en mente, podemos reflexionar sobre cuál puede ser un conjunto de principios para evaluar la calidad de un proyecto, una acción o informe particular. En la evaluación el referente es moral, es una idea de lo que “debe” ser. El deber ser se contrasta con lo real. Ese contraste sólo

puede hacerse con credibilidad si es veraz. La idea de “aproximación a la realidad”, ya sea que dicha idea se exprese en términos de verdad, veracidad, honestidad o sinceridad, es un criterio cardinal, largamente sostenido en la ciencia, al igual que la disposición para exponer los métodos del conocimiento a la crítica y la reflexión. Relacionado con esto, la anuencia de abandonar un concepto a favor de otro que cuente con mejor fundamento argumentativo o probatorio es también una particularidad distintiva en la ciencia y la racionalidad. La reflexión filosófica comparte preocupaciones similares con la ciencia.

Lo moral y la ciencia. La veracidad de la ciencia descansa en algunos supuestos:

- La autorreflexión con sentido crítico dirigido hacia el propio proceso investigativo.
- La legitimidad de los problemas estudiados.
- La coherencia y fundamentación epistémica, teórica y metodológica, incluyendo la coherencia entre las premisas, los procedimientos y todos los pasos implicados en la interpretación.
- La firmeza del apoyo en las fuentes.
- La fortaleza y lógica argumentativa.
- La disposición para someter la perspectiva, los argumentos, los métodos y las interpretaciones a la crítica.
- La disposición favorable para sustituir un concepto por otro que tiene un mejor fundamento.
- La divulgación clara, incluyendo los métodos y resultados, e íntegramente expuesta y divulgada con amplitud en los medios sociales y de comunicación que competen.

Estos principios se encuentran en procesos y productos científicos que tienen valor reconocido. Otras actividades humanas creadoras de sentido no tienen pretensiones similares, al menos no el conjunto de principios expuestos aquí. Uno de los postulados de la ciencia y la filosofía indica que estas dos actividades humanas son capaces de criticarse a sí mismas, a su teoría y a su práctica, y de exponer cuáles son sus métodos. Ambas formas de indagación aspiran a tener un alto grado de veracidad y credibilidad —y se esmeran en demostrarlo exponiendo sus lógicas, procedimientos y resultados a la divulgación pública. Hay también valores que son usualmente reconocidos entre los principios por los cuales orientamos la educación sobre la ciencia y la filosofía. Entre ellos están la justicia, la libertad, y la calidad. Igualmente, cuando

estimulamos el aprendizaje sobre la ciencia y a la filosofía también animamos aspiraciones; el desarrollo humano, el cuidado del ambiente y el planeta.

Lejos de esos principios están las acciones de aquellos que, en nombre de la ciencia, la filosofía o el conocimiento han optado por la dominación y el engaño, y el despojo de la dignidad humana. Ocasionalmente escuchamos cuestionamientos que tienden a desprestigiar a la ciencia con base en señalamientos sobre la inmoralidad de algunos programas. Hemos visto irresponsabilidad en algunos proyectos particulares, a veces con franco menosprecio a la vida o la salud humanas. Abundan los ejemplos, en Guatemala tenemos el ejemplo de uno de los más crueles.

Sin embargo, es necesario hacer de nuevo una aclaración con respecto a la moralidad en la ciencia. Es evidente que los elementos éticos y morales de una iniciativa científica deben ser cuidadosamente estudiados. Los valores humanos, de la vida en general y del ambiente siempre deben ser respetados. Sin embargo, la inmoralidad de una práctica particular en la ciencia, no hace “acientífica” a esa práctica. La hace rechazable, denunciante o repudiable. Precisamente por la fortaleza de los argumentos y resultados, la ciencia posee un potencial grande de causar bien o mal.

Sin ser elementos que definen o no la condición científica de una acción, las características éticas y morales inherentes a la acción pueden agregarle valor a ésta, haciéndola justificable o necesaria. O, al contrario, pueden hacerla inaceptable. Ésta es una razón suficiente para tener la precaución de dedicar tiempo y esfuerzo en todos los proyectos de investigación científica para deliberar sobre los aspectos éticos propios de cada caso particular.

Alcances de la ciencia y el estudio de lo moral. El ser humano no ha renunciado a conocer racionalmente ningún objeto, momento, espacio, o proceso del mundo de lo real, ya sea objetivo, subjetivo o intersubjetivo, del mundo de la naturaleza, el pensamiento o la sociedad. No obstante, algunos han cuestionado, y hasta negado, la aplicabilidad de la ciencia a ciertos problemas de la subjetividad y la intersubjetividad.

Algunos enfoques positivistas así lo han hecho. Tales puntos de vista, además de ser inflexibles, son insuficientes porque no son aplicables a todos los problemas legítimos de la ciencia. Exigen el empleo de sólo ciertos métodos considerados idóneos según una ortodoxia que sólo puede investigar ciertos problemas. Esos puntos de vista responden sólo a algunas —no todas— las perspectivas de la ciencia. Repetidamente es-

cuchamos objeciones al estudio de tal o cual proceso porque “no es medible”. Ante tales cuestionamientos hay que recoger de nuevo los principios que hemos mencionado y recordar que todo lo que existe es estudiado por la ciencia, incluido lo moral. Qué tratará el estudio –con qué método, con quiénes, con qué, cuándo– es precisamente el conjunto de subprocesos que competen al investigador. La construcción del método particular es parte de su trabajo.

Métodos. Vemos entonces que algunos de los problemas de la psicología y las ciencias humanas han sido cuestionados erróneamente desde los enfoques empiristas. Pero ha habido una respuesta desde las ciencias sociales. Han generado nuevas perspectivas sobre la ciencia misma que abarcan a todos los ámbitos de la realidad. El pensamiento actual sobre la ciencia se encuentra en renovación reflexiva debido, al menos en parte, a los aportes de las ciencias sociales. Estos procesos hacen ver que el movimiento de la ciencia pasa en la actualidad por un periodo especialmente activo de reflexión. Los debates entre las perspectivas de la explicación y la interpretación, entre idealismo y materialismo, entre construccionismo y realismo, así como los nuevos movimientos generados desde la pragmática trascendental, la teoría de sistemas, la epistemología del punto de vista, la lingüística, el cognitivismo y la neurofisiología, y otros más, dan la idea de que estamos siendo testigos de la creación de nuevos conceptos sobre el conocimiento y sus métodos, tal como lo demuestran **Delanty y Strydom (2003)** con su obra que trata sobre las filosofías de las ciencias sociales. Estas consideraciones tienen implicaciones para el desarrollo y la aplicación del conocimiento como aporte de los intelectuales desde las bases de la racionalidad.

Es claro que la ciencia se distingue de otros procesos de conocimiento, como los del arte, la filosofía, el conocimiento empírico, el conocimiento construido en círculos deliberativos, y los procesos culturales. No son lo mismo, cada una de estas esferas de la actividad humana tiene sus propios propósitos y procedimientos. Pero con todos estos otros procesos de conocimiento, la ciencia comparte áreas de traslape, bandas de gris en las que cualquier tipo de manifestación excluyente (por ejemplo, “esto no es científico” o “este proyecto no es financiable por no ser científico”) encuentra ahora desafíos para sostenerse.

Además, existen grandes temas y formas de estudio que sin pretensión científica tienen alto potencial para generar interpretaciones y nuevos significados para la ciencia misma y otros asuntos relacionados

con ella. Algunos de estos podrían caber en la filosofía, la fenomenología o la construcción dialógica. Por ejemplo, ¿cuál es la función de la Universidad en América Latina? Y, ¿cuáles son los principios básicos de un centro de investigación? ¿Qué debemos investigar? Otros, al menos parcialmente tendrían que ver con el arte o la estética; por ejemplo, ¿qué características necesita el ambiente de la investigación o una universidad dedicadas al cultivo de la reflexión, el pensamiento y la búsqueda del conocimiento? Los aportes derivados de esas preguntas podrían ser de un alto valor. Más todavía, las comprensiones ideológicas y culturales que todos tenemos sobre las necesidades compartidas con otros nos ayudan a orientar nuestras vidas y encontrar sentido en el entorno social.

La investigación construye credibilidad y, por eso, crea sentidos congruentes con los procesos reales. Cuando el conocimiento producido en una investigación adopta algunas características éticas –adicionales a las que vimos al mencionar la pretensión de veracidad de la ciencia– recibe una aportación sustancial como valor de la investigación. La gana como valor moral cuando ésta:

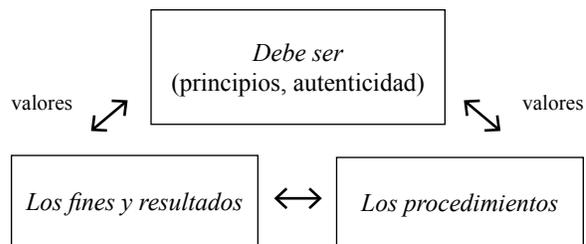


Figura 2. Coherencia de las perspectivas

- Atiende problemas legítimos con calidad en la comprensión y la puesta en práctica en las dimensiones ontológica, epistemológica, metodológica y ética, con pertinencia social.
- Es hecha con responsabilidad y atención a los principios básicos que hacen articulación en el sentido y comprensión de la direccionalidad moral.
- Atiende los requerimientos éticos y los derechos humanos referidos a los individuos y a los pueblos.

El estudio de lo moral ha tenido mucha atención en la filosofía, pero sorprende encontrar que es muy escasa desde las perspectivas de la ciencia. Qué y cómo es lo moral ha sido nuestra discusión en este escrito para estimular la dedicación de esfuerzos en ese campo

Lo moral desde diversas perspectivas. A partir de cómo se entiende lo moral se han desarrollado varias propuestas de organización de la ética (Camps, Guariglia & Salmerón, 1992; Gensler, 2000, Singer, 2000). Ellas nos ilustran la pluralidad de los enfoques que hay para comprender lo moral. Sin embargo, debiéramos ver con sentido crítico los debates entre las diferentes perspectivas de la ética. Muchas veces podemos detectar cierta competencia para resaltar una u otra perspectiva. Hay señalamientos sobre la axiología para demostrar sus limitaciones. También hay debate entre las éticas deontológicas y las consecuencialistas.

Una propuesta en ese sentido es que aprovechemos las ventajas que ofrece cada enfoque ético para construir métodos propios, según lo requiera el problema moral planteado. Se trata más de seleccionar cuáles son las perspectivas aplicables al problema particular y visualizar cómo resolver la articulación o *la coherencia de las perspectivas*. Una gráfica sencilla puede ser útil:

Éste es sólo un ejemplo de un intento hecho para aplicar coherentemente cuatro perspectivas éticas: deontológica, procedimental, consecuencialista y axiológica. Puede haber muchas otras combinaciones.

Los métodos de investigación de lo moral que eviten el dogmatismo y el fundamentalismo, y los que promuevan una visión de la ética que responda a la complejidad de lo real y sea responsable, racional, crítica y autocrítica, plural, laica, dialógica, serán compatibles con la ciencia.

Implicaciones teóricas y metodológicas de carácter general

Los métodos responden no sólo a la teoría relacionada con los problemas específicos de la investigación. También dependen de las convicciones, supuestos y creencias ontológicas, epistemológicas y metodológicas. ¿Cómo entendemos el conocimiento en general, y cómo entendemos el conocimiento científico? ¿Quiénes son los sujetos que construyen conocimiento? ¿Quiénes producen conocimiento científico? ¿Cuáles conocimientos son confiables y válidos, o cuál es su grado de validez? ¿Qué condiciones deben tener los

conocimientos que tienen credibilidad? ¿Cómo hacer las inferencias? ¿Existe la verdad? ¿Incluimos lo moral entre los aspectos de la realidad que podemos trabajar por medio de la investigación científica? Son preguntas para las que tenemos respuestas que frecuentemente tienen poco apoyo reflexivo.

Estas pautas pueden acercarnos a la calidad científica y académica con pertinencia social. Son grandes las implicaciones de esta idea al estudio y planteamiento de soluciones a los problemas de incoherencia social e histórica de las instituciones. Sin duda debemos levantar la mayor credibilidad posible, con argumentos sólidos, sensibilidad y la mayor claridad posible ante la complejidad social.

Aunque en lo expuesto he sugerido algunas implicaciones de orden metodológico éstas serán desarrolladas en una discusión posterior. Sin embargo quedan sugeridos algunos lineamientos teóricos generales. El primero es que lo moral es accesible a los procedimientos de la ciencia, no sólo a la filosofía. El inicio en la teoría y el problema de la investigación con un desarrollo dialéctico de ambos sería un buen inicio, sabiendo que los dos aspectos de la investigación conectan con aspectos de la realidad. El rigor (la calidad y el cuidado) aplicado a la búsqueda de conocimiento del caso específico, las alternativas a sólo el análisis, la atención a los procedimientos de síntesis, la divulgación dirigida a los sectores de población que serán beneficiados por la investigación, la crítica al lucro amoral en empresas de la energía y farmacéutica, la incorporación de los métodos que penetran en la subjetividad intra e inter, en los significados y los procesos históricos, la superación de las barreras monodisciplinarias, la pluralidad de métodos en el estudio de lo moral, son algunos de ellos.

Referencias

- Camps, V., Guariglia, O., & Salmerón, F. (1992). *Concepciones de la ética*. Madrid, España: Trotta.
- Delanty, G., & Strydom, P. (2003). *Philosophies of social science*. Maidenhead, Berkshire, Inglaterra: Open University Press.
- Gensler, H. (2000). *Ethics. A contemporary introduction*. London, Inglaterra: Routledge.
- González, M. (2007). Complejidad y el Movimiento Universitario. En M. L. Lara (Coord.), *Al margen de los márgenes. Transdisciplinariedad y Complejidad: Experiencias y retos desde la Universidad* (pp. 49-90). San Juan, Puerto Rico: Koiné.
- Gutiérrez, J. & Delgado, J. M. (Eds.). (1999). Introducción. En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 41-50). Madrid, España: Síntesis
- Habermas, J., (2000). *Aclaraciones a la ética del discurso*. En J. Mardomingo (Trad.) (pp. 15-33). Madrid: Trotta.
- Morin, E. (2004). La epistemología de la complejidad. *Gazeta de Antropología*, 20, 2. Recuperado de <http://www.gazeta-antropologia.es/?p=2841>
- Mouffe, C. (2000). Deliberative democracy or agonistic pluralism? *Social Research*, 63(3), 745-758.
- Sapag-Hagar, M (2009). *Bioética: Al encuentro de una conciencia*. Bioética para farmacéuticos, bioquímicos y médicos. Santiago de Chile: Universidad de Chile, Centro Interdisciplinario de Estudios en Bioética. Recuperado de <http://www1.paho.org/Spanish/BIO/biofarma.pdf>
- Singer, P. (Ed.). (2000). *A Companion to Ethics*. Oxford, England: Blackwell.

Sapiencia, reflexión y transformación, caminos de la educación superior¹

Knowledge, reflection and transformation of paths in higher education

Luzana Nereida Calderón Méndez

Facultad de Humanidades
Universidad de San Carlos de Guatemala

Resumen

En este ensayo se propone una educación reflexiva y disidente, que cuando se implemente en el nivel superior pueda establecer la ruta de acceso a las nuevas orientaciones en el proceso educativo. La andragogía e investigación, que son la base de esta propuesta, ya que ofrecen al profesor la oportunidad de facilitar y contribuir con el crecimiento académico del ser humano, a partir de un diálogo interactivo y siguiendo un proceso en el que el estudiante contribuya a su propia formación, con lo cognitivo habilidades relacionadas con su experiencia.

Naturaleza tiende a ocultarse; esto estimula al estudiante y profesor para convertirse en investigadores devotos del conocimiento, que compromete la búsqueda de respuestas a los problemas planteados o las de la vida cotidiana, que propósito principal visto desde el punto de vista fenomenológico debe buscar para la transformación de la realidad.

Para compartir el liderazgo dentro del salón de clases con el estudiante, tomando sus capacidades como principios estimular nuevas habilidades, motivar el intercambio de puntos de vista, el reto del pensamiento crítico, la innovación de ideas y un nuevo estilo de aprendizaje.

Palabras clave: Educación, disidente, reflexivo, crítico, aprendizaje.

Abstract

This essay precisely proclaims a dissenting and reflective education, that when implemented in the higher level can set the path to new directions in the educational process. Andragogy researches, which are the basis of this statement, offer the professor the opportunity to facilitate and contribute with the academic growth of the human being, starting from an interactive dialogue and following a process in which the student contributes to his own formation with the cognitive skills linked to his experience.

Nature tends to be hidden; this encourages the student and professor to become devoted researchers of knowledge. Knowledge compromises the search of answers to the stated problems or those of daily life, which main purpose seen from the phenomenological point of view must seek for the transformation of reality.

To share leadership inside the classroom with the student, taking his capabilities as foundations and stimulating new skills, motivate the exchange of points of view, the challenge of critical thinking, innovation of ideas and a new learning style.

Keywords: Education, dissenting, reflective, critical, learning.

¹ Segundo Lugar del 2º Concurso de Ensayo Científico 2014 "Educación, salud, seguridad alimentaria y violencia, Área Social-Humanística, de la Dirección General de Investigación.

Este ensayo versa sobre la educación, disciplina del área social humanística que nos inspira a reflexionar sobre el mismo proceso educativo y la participación de los entes involucrados en su desarrollo, es decir docentes, estudiantes y por supuesto las autoridades encargadas de determinar las líneas de trabajo a implementarse dentro del salón de clases. El propósito de este discurrir temático es contribuir por medio de una propuesta en la formación holística de los profesionales egresados del nivel superior de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

En la ciudad colombiana de Nariño, durante la entrega del informe de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, en su discurso *Por un país al alcance de los niños*, García Márquez, apela a una renovación educativa: “Una educación desde la cuna a la tumba inconforme y reflexiva que nos inspire un nuevo modo de pensar y que nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se quiera más a sí misma” (1994).

A lo largo de la historia la educación ha sido un tema que ha despertado el interés de distintos autores, por ejemplo “en la época de los griegos, la educación se comprendió como la acción de dar al cuerpo y al alma toda la belleza que son susceptibles” (Aldana, 2001, p. 35) o la postura de Cohn la educación es la “influencia sobre el individuo consciente e intencional” (Aldana, 2001, p. 38) o la actitud de Durkheim quien define a la educación como “la ejercida por las generaciones adultas sobre aquellos que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesaria para la vida social” (Aldana, 2001, p. 38).

Estas definiciones sobre educación invitan a influir consciente e intencionalmente en la formación de una persona o actuar en favor de la madurez necesaria para la vida social. Estas posturas denotan que en la relación docente-estudiante uno de ellos tiene la responsabilidad de saber, conocer la temática, planificar, aplicar estrategias, evaluar, dirigir metodologías y procesos, esta actividad por años ha estado a cargo del docente facilitador del conocimiento, su influencia recae directamente sobre el receptor el estudiante en quien se deposita el saber.

Desde el punto de vista de Aldana “La educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador-educando. Debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores y educandos” (2001, p. 69). Esta aseveración incita desde el área pedagógica a implementar una nueva forma de conducir el proceso enseñanza-aprendizaje, alternando papeles protagónicos; sin embargo la realidad que se observa dentro del

aula en el nivel superior, es contraria a esta conciliación que se propone.

La génesis de este planteamiento sobre educación comienza precisamente observando las actitudes de los estudiantes dentro del aula universitaria, experiencia docente que encaja con los planteamientos referidos por Freire (1978) y Aldana (2001) en la pedagogía del oprimido y la promulgación de la pedagogía crítica. Ambos autores enfocan su mirada al campo educativo del cual emerge el señalamiento a la educación bancaria, conducta que en pleno siglo XXI continúa repitiéndose en el nivel superior en Guatemala.

La problemática observada

1. Ausencia de pronunciamientos críticos en los trabajos que presentan los estudiantes como investigaciones descontextualizadas de la realidad que los circunda. Según Aldana: “Cada acto de nuestra vida nos permite llegar a pensamientos significativamente trascendentes o relevantes si cada hecho se convierte en un problema a resolverse, es decir, si obliga a la búsqueda de respuestas” (2001, p. 221). Si cada acto de nuestra vida motiva pensamientos relevantes y busca resolver problemas, esto significa, que la educación por medio de la interacción y el diálogo continuo con los estudiantes representa el canal apropiado para encontrar respuestas, que en su momento pueden servir de base para innovar o transformar realidades.

La búsqueda de la verdad ha despertado la curiosidad académica del ser humano. Para los griegos la mayéutica sirvió como canal de indagación. Desde sus orígenes, en la Edad Media, la universidad se ha convertido en el ámbito propicio para la consecución de la investigación, tarea que por la influencia positivista se ha convertido en una repetición mecánica del conocimiento científico. Bunge defensor de esta doctrina resalta que “el nuevo conocimiento científico, aunque no tenga aplicaciones prácticas inmediatas, enriquece el arte y las humanidades” (2002, p.4). Los defensores de la doctrina positivista fomentaron que el método científico es el único camino válido para la promulgación del saber. “Por ejemplo hemos dado por sentado que el conocimiento es valioso y hemos sostenido que la mejor manera de obtenerlo es usando el método científico” (Bunge, 2002, p. 20). Es importante referir que la doctrina positivista generada en el siglo XIX, promovió la aplicación del método científico en todos los campos del saber, cuyos principios tienen como base la razón.

Por supuesto es importante reconocer que para contribuir en la transformación de la realidad debe existir una base científica que sirva de soporte para este fin. En este planteamiento se trabaja la idea que el método científico no es el único camino para descubrir la verdad.

En el siglo XX se promulga la doctrina fenomenológica cuyo principio se encamina a la búsqueda del saber a través de distintos medios; el objetivo principal es transformar la realidad, la educación reflexiva representa uno de estos caminos.

La característica fundamental y la naturaleza misma de la universidad moderna es precisamente la investigación y la formación del espíritu científico” (Ramírez, 2011, p. 4). La responsabilidad de formar espíritu científico debe ir acompañada de motivar al estudiante a relacionar el contenido que aprende el estudiante con el conocimiento previo que posee aunado su la experiencia, estos tres elementos son fuentes del saber que junto con la práctica investigativa desarrollan pensamiento crítico.

2. Falta de hábitos y comprensión lectora. Leer desarrolla infinidad de habilidades. De acuerdo con Espíndola & Espíndola:

El no leer implica, la mengua de las habilidades lógicas de todo tipo: incapacidad para ordenar información convenientemente, falta de rigor en el pensamiento, capacidad para escribir y plasmar ideas, así como para resolver problemas que implican correcta interpretación del lenguaje (2005, p.7).

El estudiante universitario sabe leer pero rehuye el compromiso de leer asiduamente, la lectura es un hábito que toda la comunidad académica reconoce como indispensable en el proceso educativo, leer desarrolla distintas habilidades cognitivas, sin embargo solo los estudiantes que buscan por interés propio las carreras humanísticas relacionadas con el área de las letras, son los que por lo general practican este hábito.

La mayor responsabilidad de motivar la lectura en el ser humano recae en el maestro que enseña las primeras letras, es decir el que enseña a leer; pero en el contexto guatemalteco la realidad señala que la práctica de la lectura en los niveles educativos es nula, el estudiante lee por obligación, busca resúmenes de los textos por comodidad o por pereza mental, esto tiene como consecuencia su incapacidad de: comprender, de seguir instrucciones, de analizar, de decodificar, de expresar sus ideas por escrito o en forma oral, debilidades que también se descubren en los estudiantes de primer ingreso en el nivel superior.

El estudiante se resiste a incursionar en el contenido de los textos; fomentar el hábito lector representa un reto docente, uno de los estímulos para incentivar la lectura es despertar la curiosidad del estudiante encausada por su reflexión. La lectura incita a dialogar sin palabras a comparar, a interpretar e innovar el mundo.

En la lectura es imprescindible captar el mensaje que encierra el texto, pero leer es también una forma de diálogo sin palabras, de pensamiento a pensamiento con un interlocutor presente, solo intelectualmente en su propia obra, en el texto (Océano, 2003, p. 92).

Este diálogo de pensamiento a pensamiento al que se alude es el que invita al lector a indagar, a comparar a evaluar ideologías, a identificar propuestas, práctica analítica permite al estudiante desarrollar su propia postura. Uno de los medios para promover la lectura es guiar la búsqueda de este pensamiento a pensamiento, es decir, la identificación de propuesta del autor y comparar el pensamiento del lector quien decodifica, reflexiona y critica de manera constructiva. Leer es uno de los medios propicios para formar pensamiento crítico, es decir forjar una nueva forma de pensar. Un texto escrito cobra vida solo cuando alguien lee y opina.

3. Falta de identificación de posturas, de análisis y síntesis en los contenidos de los textos. Según Ramírez “quien pasa por la universidad debe ser capaz de “hacer otra cosa” con lo aprendido y de lo aprendido” (2011, p. 3). Repetir nemotécnicamente contenidos requiere atención y concentración por parte del estudiante; desarrollar la habilidad de analizar, de identificar ideas, de pronunciarse ante ellas se inicia con la pregunta, con la indagación, “hacer otra cosa con lo aprendido”. En sus planteamientos Heráclito defensor del devenir promovió que “no todo es fácil de entender porque la naturaleza suele ocultarse”; la habilidad de ocultarse en ocasiones se utiliza para defenderse o para atraer la curiosidad científica del lector, esta naturaleza oculta invita a indagar y en su camino desarrollar pensamiento crítico. Descubrir el lado oculto de las cosas despertará el interés del estudiante al mismo tiempo que descubrirá por sí mismo sus potencialidades.

4. Falta de generación de nuevos conocimientos. La historia demuestra que desde la fundación de la universidad: “la investigación ha sido parte esencial de la misma y, sencillamente, no puede entenderse la universidad de otra manera” (Ramírez, 2011, p. 2). La investigación generada en el ámbito educativo además de provenir de una base del conocimiento científico

desarrolla principios u hallazgos los cuales al relacionarse con acontecimientos reales podrían encausar cambios y obtener nuevos significados. Las investigaciones deben ir más allá de describir propiedades, características o perfiles, deben servir como fuente de crítica constructiva que contribuya a generar cambios sociales. La producción masiva de información que caracteriza a la era del conocimiento, requiere personas con capacidad para transformar información en conocimiento.

5. La pasividad mental

El educador es siempre quien educa; el educando el que es educado. El educador es quien habla: los educandos quienes escuchan dócilmente. (Freire, 1978, p. 72). La uniformidad intelectual en el nivel superior es alarmante, consecuencia del paradigma conductista que ha formado a los estudiantes en los niveles educativos anteriores al nivel superior, sistema en el cual el proceso educativo se ha caracterizado por el estímulo y la respuesta del estudiante cuyo comportamiento es medible y cuantificable, esta actitud se manifiesta principalmente en los estudiantes de primer ingreso quienes redactan trabajos cuyo fin es lograr puntos de zona con el deseo de ganar no de aprender. “Enseñar no se reduce a transmitir, impartir conocimientos dados, dictar la clase... enseñar es más bien enseñar a investigar, enseñar a aprender por cuenta propia” (Ramírez, 2011, p. 4). Se aprende a preguntando consecutivamente inquietudes propias.

Aprender por cuenta propia es motivar al estudiante a indagar, a preguntar a que descubra por sí mismo la realidad que lo circunda y de la cual puede ser parte proactiva desde su ámbito escolar.

En el segundo Informe de progreso educativo en Guatemala, 2008 Educación: un desafío de urgencia nacional, del Centro de Estudios Económicos Nacionales (CIEN) se indica que a pesar de los avances logrados por recientes reformas educativas, el desempeño educacional sigue siendo insatisfactorio. (Lavarreda, Chávez, & Díaz, 2008, p.17). Resultado que comprueba la falta de habilidades cognitivas en los estudiantes que por ejemplo pierden la prueba de admisión en la universidad, conducta insatisfactoria incluso aún con los que logran ser admitidos.

6. Presentación de trabajos con escasa utilidad social. Según Ramírez:

No basta con aprender sino hay que saber transferir lo aprendido a otros contextos, no se trata de memorizar procedimientos sino de comprenderlos para definir las situaciones en que son no aplicables válidos y perti-

nentes por tanto, lo que logre memorizar el alumno no es lo importante sino su desenvolvimiento en futuras experiencias vitales (2001, p. 45).

Las investigaciones de los estudiantes se limitan a presentar información copiada y pegada del internet sin ningún tipo de análisis o aporte personal sin ninguna relación con la realidad, no hay aprendizaje puesto que no hay transferencia al contexto.

De acuerdo con Ramírez:

Hacer investigación no es copiar repetidamente procedimientos, sino que incluye un ingrediente importante de creatividad y originalidad que catapulte las ideas novedosas hacia el desarrollo de los diversos campos científicos. Tales investigaciones pueden ser formativas en sí mismas para profesores y estudiantes, pero a la vez, pueden generar otra suerte de beneficios en torno al conocimiento y a la prestación de servicios hacia la comunidad. Con el vigor de la investigación se satisface la misión investigativa de la universidad moderna (2011, p. 4).

Las fuentes del conocimiento que consultan los estudiantes no siempre son verídicas los trabajos que redactan carece de creatividad y originalidad, generar ideas novedosas e inéditas en una investigación universitaria representan un reto para el estudiante, un compromiso académico en la transformación de la realidad.

7. El Silencio. Para Freire “los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (1978, p. 98). La mayor parte de estudiantes no pregunta, no cuestiona temen ser el hazmerreír, sienten pavor al señalamiento, miedo al descrédito; el silencio es consecuencia del conflicto armado interno que sufrió el país durante muchos años, selló la libre expresión del pensamiento. Guatemala ante el mundo es el país de la eterna primavera sin embargo la sociedad en su interior, continúa desarrollándose dentro de un ambiente violento en el cual la vida carece de valor, la muerte e injusticias se ha convertido en el pan nuestro de cada día. Solucionar problemas sociales es imposible pero reflexionar y tomar conciencia de esta realidad podría contribuir a evitar que las nuevas generaciones repitan los mismos patrones.

En una sociedad como la guatemalteca el silencio está presente porque se ha reprimido, desvalorizado e impedido la expresión profunda y real de las mayorías.

La muerte, el descrédito, la pérdida de trabajo son, entre otros, los efectos ante la voz crítica que se alza frente a lo que considera injusto (Aldana, 2001, p. 206).

Formar el pensamiento crítico del estudiante por medio de la búsqueda incesante de la verdad a través del diálogo debe promover el pronunciamiento de la postura del estudiante, de su ideología basada en su conocimiento respecto a los acontecimientos que lo circundan, ello persigue contribuir a la transformación de la realidad. La doctrina fenomenológica promulga que no basta resolver problemas se debe ser parte de la transformación. Husserl presentó a la fenomenología como el estudio de las estructuras de la conciencia que capacitan al conocimiento para referirse a los objetos fuera de sí misma, es decir el conocimiento aunado al contexto real que rodea el proceso educativo. De acuerdo con Aldana:

Existe un silencio que no es ni crítico ni problematizador. No es necesario que la gente deje de hablar para encontrarse en silencio: éste se encuentra en lo que la gente puede decir y en cómo lo puede decir (2001, p. 204).

El miedo paraliza a una persona, acalla su voz, sin embargo desde la visión de Aldana esta debilidad puede superarse promoviendo la práctica una educación diferente o como la concibió García Márquez, una educación inconforme y reflexiva comprometida con una sociedad que se quiera a sí misma. Aldana agrega:

Por ello es más justificable que la pedagogía crítica aporte en la clarificación y ejecución de procesos educativos de adquisición de una criticidad desarrollada y eficiente. Esto no será la causa directa de que en el futuro ya no se violen los derechos humanos (puesto que esto requiere de medidas estructurales económicas, políticas y sociales), pero aportará en el desarrollo de condiciones individuales y colectivas, de actitudes, hábitos y comportamientos más idóneos para eliminar el miedo, el silencio y la falta de participación (2001, p. 397).

El ambiente de temor que se respira en el ámbito guatemalteco es importante que cambie, se debe incitar el interés del estudiante por ser parte de la transformación de la realidad. Desarrollar el pensamiento crítico es la propuesta de este ensayo, su originalidad radica en proponer esta formación como una competencia fundamental eje en la formación académica de los profesionales que egresen de las unidades acadé-

micas del área social humanística. La idea es fomentar el ejercicio de una crítica constructiva que sin enfrentamientos innove la realidad.

Pensando en la importancia del cambio en la educación se han planificado distintos esfuerzos denominados reformas educativas cuyo objetivo es encaminar su compromiso con la sociedad, aun así el modelo bancario continúa repitiéndose. El compromiso con la realidad, está en manos de los protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje, el estudiante y el docente universitario.

El paradigma constructivista ha promovido el valor que el estudiante asuma protagonismo en el aula, sin embargo este liderazgo por años lo ha asumido el docente; esta propuesta académica-literaria tiene como base los postulados de Freire (1978) y Aldana (2001) quienes concuerdan con la opción de un protagonismo alternativo, recíproco, bidireccional; el docente es quien debe crear el ambiente propicio para que a través del diálogo continuo, al que “hay que incorporarle el conflicto”. (Aldana, 2001, p. 247) despierte la curiosidad del estudiante, cuya misión debe ser indagar, cuestionar, investigar, la búsqueda incesante de la verdad, el aporte de sus hallazgos deben representar nuevos planteamientos teniendo como base su aprendizaje, su conocimiento previo, su experiencia “el pensamiento crítico no es algo enseñable como tal, más bien se puede crear el mejor ambiente educativo posible para que se posibilite el desarrollo del pensamiento crítico” (Rodríguez, 2011, p.26). Por tanto el ambiente educativo es determinante.

Para Aldana “nadie educa a nadie y nadie se educa a sí mismo. Los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo” (2001, p. 68). Los seres humanos al interrelacionarnos nos educamos entre sí, el proceso educativo reflexivo es el propicio para que el docente estimule la participación del estudiante quien con su creatividad puede generar nuevos cauces al conocimiento, aprender haciendo. Por su parte Díaz indica:

...aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en congruencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones (2000, p. 114).

Al cambiar de paradigma educativo el estudiante actuará de acuerdo a la educación inconforme y reflexiva que este ensayo propone. De acuerdo con Aldana:

Las profesoras los profesora es de la universidad del siglo XXI no la tenemos fácil. Por un lado se nos derrumba el modelo de poder y control que hemos aprendido e interiorizado, con base en el poder simbólico que ofrece el control de la información, en la sensación de ser las y los dueños del saber. Ahora presenciamos su escandalosa caída. En otras palabras el árbol del conocimiento es solo nuestro y no sabemos con qué quitarle sus frutos (2001, p. 109).

Las palabras del autor reconocen que para el docente del siglo XXI cambiar paradigmas educativos es un reto, representa una tarea difícil ya que en algunos casos el mismo docente fue formado bajo la sombra de doctrinas rigurosas que designan quien posee la sabiduría y a quien hay que enseñarle. La propuesta que motiva esta reflexión valora el saber, la experiencia y la curiosidad del estudiante, compartir el protagonismo dentro del aula motivará el crecimiento académico de ambas partes.

La tesis que promulga este ensayo comienza por señalar la importancia de abolir la educación bancaria, todavía presente en el aula universitaria sancarlista, por medio de la educación. En conclusión la formación del pensamiento crítico debe convertirse primero en la competencia cognitiva fundamental en la formación del estudiante, fundamento de las unidades académicas del área social humanística cuya misión es formar profesionales con excelencia académica miembros proactivos de la sociedad.

De acuerdo con Paul y Elder, creadores de la fundación del pensamiento crítico, esta habilidad se define como:

Ese modo de pensar —sobre cualquier tema, contenido o problema— en el cual se mejora la calidad del pensamiento inicial. El resultado:

Un pensador crítico y ejercitado:

- Formula problemas y preguntas vitales, con claridad y precisión.
- Acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente.
- Llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes.
- Piensa con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento; reconoce y evalúa, según es necesario, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas y
- Al idear soluciones a problemas complejos, se comunica efectivamente... En resumen el pensamiento crítico es auto dirigido, auto disciplinado, auto regulado y autocorregido (2003, p.5).

Formar pensamiento crítico es una competencia fundamental que debe adquirir la categoría de política de trabajo que se implemente en las unidades académicas del área social humanística, que a su vez determine programas, metodologías, planificaciones estratégicas como debates, mesas redondas, mapas mentales, lecturas comprensivas, preguntas generadoras o como las llama Aldana “actitud de vida” (2001, p. 218), nuevas formas de evaluar, nuevas formas de pensar reflexivamente.

Desarrollar el pensamiento crítico despertará la curiosidad académica del estudiante, su participación proactiva en su formación redundará en su compromiso profesional en la vida social del contexto que lo rodea.

En el marco filosófico de la Universidad de San Carlos de Guatemala, en aprobado por el Consejo Superior Universitario, Punto Cuarto, Acta 15-98 de fecha 24 de junio de 1998 se exponen lo siguiente:

Constitucionalmente la Universidad de San Carlos de Guatemala, es una institución autónoma con personalidad jurídica. En su carácter de única universidad estatal le corresponde con exclusividad dirigir, organizar y desarrollar la educación superior del estado y la educación profesional universitaria estatal, así como la difusión de la cultura en todas sus manifestaciones. Promueve por todos los medios la investigación en todas las esferas del saber humano y coopera en el estudio y solución de problemas nacionales. Es una institución académica, con patrimonio propio (USAC, 2015).

Promover la investigación reflexiva en todas las esferas del saber, incentiva la libertad de cátedra en la aplicación de estrategias innovadoras y metodologías que inciten al estudiante a indagar, a buscar el conocimiento y a conocer la realidad. La investigación debe seguir incentivándose desde los planteamientos del conocimiento cuyos principios puedan generar nuevas propuestas que encuentren su relación con el contexto.

La universidad propenderá constantemente a encaminarse hacia la excelencia académica, en la formación integral de estudiantes, técnicos, profesionales y académicos con compromiso ético y moral, para actuar en la solución de problemas nacionales, promoviendo la participación en la población dentro y fuera de ella (USAC, 2015).

En búsqueda de la excelencia académica la Universidad de San Carlos de Guatemala formó una Comisión Multisectorial de Reforma Universitaria, para la elaboración de un plan estratégico a implementarse

a partir de 2002 hasta el 2022 (2015). El Plan expresa la vinculación entre la universidad y la sociedad. Sus objetivos y acciones están dirigidos a dar respuesta a necesidades sociales.

Por tanto, si la universidad ya se ha planteado la importancia de su relación con las necesidades sociales y camina en busca de resolución de problemas ello significa que el estudiante debe indagar sobre cuáles son estas necesidades para contribuir desde su formación académica a promover cambios sustanciales.

La educación superior además debe proyectarse a toda la sociedad tomando en cuenta el contexto pluricultural, multilingüe y multiétnico, procurando una universidad extra muros, democrática, creativa, propositiva, recuperando su legitimación, su identidad y su memoria histórica (USAC, 2015).

En relación a su marco académico, la Universidad de San Carlos de Guatemala “propicia la excelencia académica en un sociedad cuyo valor radica en ser multiétnica, pluricultural y multilingüe” (USAC, 2015). La riqueza más importante en nuestro país, son sus habitantes que conforman la sociedad quienes diariamente interactúan desde su propia etnia, lengua, formas de vida y valores, creencias y educación.

Esta reflexión está dirigida a las autoridades que determinan las líneas de trabajo en las unidades académicas el área social humanística de la Universidad de San Carlos de Guatemala, a los docentes quienes forman y a los estudiantes que tienen la oportunidad de estudiar en el nivel superior; su contribución a través de la formación del pensamiento crítico como política educativa, transformará la realidad y mejorará la calidad de vida del país.

El plan estratégico también contempla “elevar el nivel científico, tecnológico, humanístico y ético de profesores, y estudiantes como sujetos generadores del desarrollo de la investigación, la docencia y la extensión” (USAC, 2015), por lo cual es importante promover la investigación, la lectura y la reflexión, así como una nueva forma de pensar.

La extensión que se promociona actualmente en las unidades académicas, nace de la necesidad de las autoridades de la universidad de proyectarse a la población guatemalteca, esta oportunidad debe ser aprovechada por el docente para despertar inquietudes, para detectar necesidades, para formar pensamiento crítico a través del protagonismo compartido en la dualidad docente- estudiante.

En relación a su compromiso con la sociedad, el marco filosófico de la Universidad de San Carlos de Guatemala también enuncia:

Su deber no es solo para sí, sino para otros. Por lo tanto debe influir permanentemente en la reforma del modelo educativo nacional, en la creación e impulso de políticas de educación, salud, vivienda, trabajo y las demás que conllevan mejorar el nivel de vida de todos los guatemaltecos individual y colectivamente. (USAC, 2015).

La aseveración anterior confirma que el compromiso de la universidad no es solo para sí misma sino para con los otros, es decir como lo dijo García Márquez (1994), para miembros de la sociedad que se ame a sí misma.

La universidad debe ser el ámbito donde se desarrolle el pensamiento, el sentido crítico más amplio y la vocación de solidaria humana donde se conserven, generen, desarrollen, replanteen y se introduzca a la práctica social, conocimientos, tecnologías y cultura que contribuyan a generar satisfactores a las necesidades de progreso de toda la sociedad (USAC, 2015).

La universidad está consciente de su papel forjador de sentido crítico, sin embargo implementar esta competencia como política educativa generadora de prácticas sociales y comprometidas con la sociedad determinará la innovación de estrategias de enseñanza, de nuevos senderos en un paradigma educativo reflexivo.

La formación del pensamiento crítico del estudiante del nivel superior que propone este ensayo, debe encaminarse a expresar una crítica constructiva, solidaria con el sentir humano, el punto partida es la realidad.

La universidad debe propender a educar para la incertidumbre y no para la certeza; incorporar saberes culturales y de la población en la búsqueda de la integralidad del conocimiento y coadyuvar al desarrollo sostenido y sustentable de la población guatemalteca (USAC, 2015).

La verdad no es absoluta, esto permite que se pueda educar para la incertidumbre. El pensamiento crítico tiene sus orígenes en 1923 cuando se creó el Instituto para la Investigación Social, adscrita a la Universidad de Frankfurt, llamada La escuela de Frankfurt creada “en respuesta a la preeminencia positivista de

la ciencia en el período de las dos guerras mundiales (Aldana, 2001, p. 390) tuvo como objetivo analizar la sociedad para transformarla en humana y justa, enfatizó en el valor de la ciencia cuyos principios deben relacionarse con la realidad. Autores como Ayerbe en sus investigaciones ha observado la educación superior en Guatemala asegura que continúan desarrollándose cursos universitarios conductistas a través de la práctica de la memoria del conocimiento. “Se utilizan métodos pasivos y aprendizajes memorísticos” (1999, p. 4). En la época de la publicación de estos hallazgos comenzaba a gestarse el plan estratégico que viene generando cambios, sin embargo el aprendizaje mnemotécnico se repite.

“La fuente básica de un pensar crítico es la práctica, no lo que se pueda “aprender” de la transmisión de otro” (Aldana, 2001, p. 213). No existe reflexión, no se cultiva la creatividad.

De acuerdo con Guerra-García

Parece existir hoy en América Latina un consenso alrededor de la idea de que, los sistemas de educación superior están en crisis y de que son necesarias, a corto plazo medidas capaces de reestructurarlos. La crisis se refiere de manera directa a la calidad de la educación y es socialmente significativa cuando los resultados o productos se obtienen de las instituciones de educación superior dejan de responder a las expectativas de los diferentes grupos y sectores que de ella participan y, mas, aún, cuando la frustración continua de esas expectativas comienza a tornarse insustentable. Factores endógenos y exógenos al sistema de educación superior se combinan para el diagnóstico de esas crisis de calidad. (2002, p.127-128).

Esta crisis en el sistema de educación superior que también se observan en la Universidad de San Carlos de Guatemala, es lo que Aldana denomina falta de “adulter crítica”, factor endógeno y exógeno, que se superarse por medio del diálogo continuo en una comunicación bidireccional en la que el emisor y el receptor intercambian alternativamente sus respectivos papeles. “Solo una vida ininterrumpida de preguntas pueda permitir la llegada a una adulter crítica y comprometida con la insobornable y transformadora búsqueda de la verdad (Aldana, 2001, p. 219) preguntar desarrolla criterio propio.

Por su parte Aldana sugiere que se asigna protagonismo en el aula, al interlocutor que manifieste, pregunte o discuta: “El diálogo es horizontal y exige reciprocidad, el protagonismo ya no se exclusiviza, sino que se socializa” (Aldana, 2001, p. 247). Esta

idea enfatiza la importancia que la respuesta tiene tanto valor como la emisión. La propuesta de este ensayo es valorar la formación del pensamiento crítico del estudiante universitario, competencia fundamental de la formación universitaria, política educativa que debe generarse en el nivel superior.

El estudiante que se forma en el nivel superior es adulto riqueza cognitiva radica en el conocimiento que posee y la vida le ha proporcionado sabiduría. En la década de 1970 Knowles introduce al campo educativo el concepto de andragogía porque los adultos y los niños aprenden de manera distinta. Sus principios básicos señalan que la educación debe enfocarse no a contenidos específicos sino hacia situaciones que generen estudio y reflexión, la fuente más valiosa del conocimiento es su experiencia, sus implicaciones son cualitativas no cuantitativas.

En conclusión la enseñanza que se imparte en el nivel superior debe tomar en cuenta la experiencia y conocimiento previo del estudiante, fomentar con él diálogo continuo relacionado con el conflicto, este dilema puede generarse por medio de la reflexión en debates, mapas mentales, ensayos, investigaciones contextualizadas, métodos de crítica, comprensión lectora, análisis, síntesis y toda estrategia que despierte la curiosidad del estudiante y su compromiso con la realidad nacional. “La vida es también educación”. (Knowles, 2005, p. 41). De acuerdo con Knowles “se debe ayudar a los alumnos adultos a transformar su forma de pensar acerca de sí mismos y de su mundo” (2005, p. 113). La educación que este ensayo promueve, representa nueva forma de pensar a partir de una actitud crítica.

Actualmente el ámbito educativo trabaja por competencias, término designado a formar al ser humano en forma integral. “Pretender formar al hombre tomando en cuenta sus dimensiones, espiritual, social, física y mental es una aspiración de la educación formal” (Pimienta, 2012, p. 10).

El ser humano es un ser integral cuyas dimensiones se desarrollan por distintos caminos, uno de ellos la educación, que se propone en este ensayo desde la óptica de García Márquez (1994) debe caracterizarse por ser inconforme y reflexiva dentro de una sociedad que se quiera a sí misma.

La propuesta es formar pensamiento crítico comprendido como la competencia cognitiva que al implementarse como política educativa del área social humanística, podría desarrollarse a través de la reflexión, con el acompañamiento del diálogo continuo en clase,

con del diseño de mapas mentales, promoviendo debates, mesas redondas, redacción de ensayos, lectura comprensiva, preguntas relacionadas con el conflicto y el contexto; la redacción de las investigaciones debe consistir en nuevos planteamientos, en propuestas originales que presenten una base científica cuyo principios se convertirán en estímulos indagadores de la realidad. Formar pensamiento crítico en el nivel superior representa un reto, una nueva forma de pensar, una educación inconforme y reflexiva en el nivel superior.

Referencias

- Aldana, C. (2001). *Pedagogía general crítica: (Versión unificada)*. Guatemala: Serviprensa Centroamericana.
- Ayerbe, P. (1999). *El curriculum en la enseñanza superior*. Guatemala: Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo.
- Bunge, M. (2002). *Ser, saber y hacer*. México, D. F.: Paidós.
- Díaz, F. (2000). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc-Grall-Hill.
- Espíndola, J. L., & Espíndola, M. A. (2005). *Pensamiento crítico*. México: Pearson.
- Freire, P. (1978). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- García, G. (21 de julio de 1994). Por un país al alcance de los niños. *El Espectador*, Cultura. Recuperado de <http://www.elespectador.com/noticias/cultura/un-pais-al-alcance-de-los-ninos-articulo-487676>
- Guerra-García, R. (2002). La formación profesional, estudios de posgrado e investigación. En K. Rollin (Comp.) *Los temas críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa: Estudios comparativos* (2ª. ed.). México: Flacso, Fondo de Cultura Económica.
- Knowles, M. (2005). *Andragogía. El aprendizaje de los adultos*. México: Alfa y Omega.
- Lavarreda, J., Chávez, F., & Díaz, J. (2008). *Educación: Un desafío de urgencia Nacional. Informe de progreso educativo Guatemala*. Guatemala: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe y Centro de Investigaciones Económicas.
- Océano. (2004). Lectura y memorización. En *Máster Biblioteca Práctica de Comunicación* (No.3). Barcelona: Grupo Océano.
- Paul, R., & Elder, L. (2003). La mini-guía para el pensamiento crítico conceptos y herramientas. Tomales, CA: Fundación para el Pensamiento Crítico. Recuperado de <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Pimienta, J. H. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria. Preguntas frecuentes*. México: Pearson. Recuperado de http://cursosalumno-suabc.weebly.com/uploads/2/5/9/1/25910737/_las20competencias20en20la20docencia20universitaria20-20pimienta2028129.pdf
- Ramírez, A. (2011). *Metodología de la Investigación científica*. Colombia: Universidad Javeriana, Facultad de Estudios Ambientales y Rurales. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/ear/ecologia/documents/ALBERTORAMIREZMETODOLOGIADELA INVESTIGACION CIENTIFICA.pdf>.
- Universidad de San Carlos de Guatemala. (2015). Plan Estratégico USAC-2022. Versión revisada en base al Punto Cuarto, del Acta No. 28-2003. Guatemala: Autor.

Mujeres molenderas y trabajo obligatorio

Grinder women and compulsory labor

Hector Aurelio Concohá Chet

Plumsock Mesoamerican Studies

Presentación

Con el fin de contribuir al debate académico, trataré de dar dos posiciones básicas que creo convenientes. La primera es: hasta qué punto ha servido las diferentes manifestaciones tanto académicas como activistas para contribuir a un desarrollo más equitativo entre hombres y mujeres. A pesar de los múltiples estudios y manifestaciones que se han hecho, estas no han tenido un impacto significativo.

Pienso que debemos profundizar aún más en las causales de esa problemática, en la memoria histórica del imperante modelo capitalista. En otras palabras, el desconocimiento de las causas históricas de dicho problema, nos ha limitado a la explicación. En ningún momento estoy diciendo que no se ha avanzado, solo que ese avance presenta ciertas contradicciones: en un sentido la explotación de las mujeres y su discriminación, que la mantiene en condición de subalternidad por los hombres. Por otro sentido “lo ideal” de tener un capital para la familia y satisfacer necesidades fuera de la básica, limita o frena el desarrollo de la vida, debido a un ensanchamiento de desigualdad (a causa del liberalismo,) en el desarrollo social. Este incremento en muchos casos es solucionado por las mujeres, pues se ha comprobado que las mujeres mayas son las que mejor administran los recursos familiares.

Durante la transcripción de este documento me surgieron cuestionamientos como: ¿qué utilidad tiene para lo expuesto anteriormente?, ¿cuál puede ser la repercusión de este documento?, ¿cómo puede contribuir a explicar la desigualdad? Para contestar estas interrogantes con un único documento, seguramente no se resuelve mucho; sin embargo, aporta elementos fundamentales para entender la visión que se tenía sobre las mujeres en el apogeo del periodo liberal guatemalteco.

El documento es una petición de los principales (hombres) de San Juan Sacatepéquez, para que a las mujeres no se les obligue trabajar como molenderas en las instituciones del Estado. Esta petición tiene sus propios argumentos en el documento que crea de alguna manera, en las mentalidades tanto de hombres como de mujeres, una incipiente conciencia para construir igualdad entre mujeres y hombres, que finalmente de forma oficial fue resuelta a favor de las mujeres en el pasado periodo de reforma liberal. Pero nuevamente nos preguntamos, ¿por qué persiste la problemática en la actualidad?

Transcripción

**Archivo General de Centroamérica (AGCA),
Signatura B, Legajo 28837, expediente 3527**

7 de noviembre de 1892

Los vecinos de San Juan Sacatepéquez solicitan no se obliguen a sus mujeres e hijas a que vayan a ocuparse en los oficios del molido en el Hospital Militar

Señor Ministro de Gobernación. El cuerpo de la principalidad de indígenas en unión de varios vecinos de la misma clase en San Juan Sacatepéquez, ocurrimos a Ud. solicitando una medida protectora que al ampararnos en nuestros justos derechos sea parte a redimirnos algún tanto de la esclavitud a que estamos condenados los hijos de la raza conquistada.

Con absoluto desconocimiento de la justicia distributiva, con olvido de los principios de la igualdad civil reglamentaria de la ciudadanía en una República Democrática, que no reconoce privilegios de castas, ni distinción de clases sociales, se ven violadas diariamente en nosotros, las garantías individuales; al grado que puede, sin exageración decirse: que solo existen como letra muerta en la Constitución en los Códigos y en toda Ley primaria.

Abrumados con la carga del trabajo personal im- puesta por las Leyes con los nombres de faenas de co- munidad ú ornato, contribución de caminos etc. etc. Acatamos con sumisión las imposiciones legales por más que patentes nos sea , que la commute pecuniaria de este deber no esté al alcance de nuestros exignos haberes, siendo solo de obcion (opción) á una clase mas privilegiada como es la de ladinos.

Aún hay más, en abundamiento del sistema opre- sivo sin tasa ni límites con que se desbordan algunas autoridades subalternas al complimentar las dispo- siciones sobre los mandamientos que nos sujetan á doblegar las espaldas bajo el látigo del capataz, se desconoce toda ley, toda regla y todo principio de jus- ticia. Es así, uno o dos días antes de ser conducidos al trabajo los ministros de justicia cautelosamente y amparados por la sombra de la noche, se introducen á nuestros dormitorios á levantarnos del tálamo conyu- gal, donde buscamos el reposo de las fatigas del día, siendo luego encerrados en toriles, cual reses que se destinan al trabajo. No, basta no, ser pacíficos y tra- bajadores para poder obtener la consideración que merece el hombre de bien y no es parte á librarnos del mal de ser colono de una finca, pues son inútiles las leyes de garantías, lo son los códigos Patrios, lo es igualmente la Ley reglamentaria de jornaleros y es nula la libertad de poder celebrar contratos de voca- ción de obras, cuando las tareas y jornal es detallado el que manda, haciéndolo en una escala que no admite comparación con el monto de la buena retribución que nos ofrecen los empresarios de la Capital. Así pues, sin haber delinquido, sin falta la mas pequeña de nuestra parte, es allanado nocturnamente nuestro domicilio y desconocida toda consideración social.

Mas no para aquí el daño; en los momentos pre- cisos en que el supremo Gobierno, se propone con mi- ras filantrópicas, sacarnos de tan abyecta servidumbre elevándonos á la categoría de gentes ilustradas, la Jefatura Política nos arrebatada del hogar doméstico á nuestras hijas, hermanas o mujeres, conduciéndolas a un trabajo forzado en el Cuartel que se denomina Hos- pital Militar. Hé aquí la antítesis del concurso que trae ocupado al Poder Ejecutivo; él busca los medios de lograr la verdadera libertad nuestra, con la moraliza- ción de las costumbres por medio de la enseñanza que independiza y engrandece al Ciudadano. Ahora bien, los hechos atentatorios de que nos venimos quejando, tienden al embrutecimiento; única consecuencia de la opresión que viola las Leyes, la inmoralidad del con- tacto de los sexos en un Cuartel y otros tantos esco-

llos que no se ocultan á la más superficial penetración.

Una comparación sola y antes de concluir, sea- mos permitido Señor Ministro: si al padre de familia, a quien la suerte coloca en una ventajosa posición, le es doloroso separar de su lado á los hijos, cuando los destina á un Plantel de Instrucción Pública, don- de los rodean las comodidades, ¿Cuál no será nuestro profundo duelo y amargura, al quitársenos á nuestras hijas, quienes por fuerza han de abandonar la casa Pa- terna para ser destinadas á la servidumbre que las opri- me? __ ¿No es esto y en nuestra miserable condición, la completa disolución de la familia con el abandono, á que se les obliga, de los deberes domésticos?. Cuando talvéz el padre, el marido o el hermano á quienes toco en suerte salir al trabajo propio ó al de mandamien- tos, marcha confiado en que deja á cargo de la mujer, preparar el alimento de todos los de la familia y hoy se encuentra en riesgo de perecer de hambre. ¿No es esto, repetirnos, desconsolador? O se querrá también sostener, que nuestra rusticidad llega al grado de ser insensibles al dolor moral y que no tenemos lagrimas nacidas del corazón para llorar nuestro abatimiento?.

Si esto no se conceptuare Así sí el individuo ó ciu- dadano es garantizado por la Ley en el hogar de la familia en la facultad de escoger el trabajo *en loca- ción* de obras y en su seguridad personal, desterrad por completo los motivos de nuestra queja, porque estos siendo opuestos á la Ley, no pueden sancionarse por la autoridad, como prácticas y abusos contrarios, mas que á ningún otro Gobierno al Republicano Democrá- tico.

En conclusión y en primer término, dignaos Se- ñor Ministro, devolvernos a nuestras hijas, decretan- do para el porvenir una medida que corte el mal y selle todo motivo de ulteriores reclamaciones, pues sí nosotros como padres por la naturaleza elevamos nuestra voz movidos por los lazos del amor, Vos Señor Os debéis inspirar en los de la razón y la justicia que pedimos. Etc.

J.M. De G. y I
Guatemala noviembre 4 de 1892
Por los presentados
Julián Samayoa

Guatemala noviembre 8 de 1892
Al Jefe Político Departamental para que informe.

Señor Ministro de Gobernación.

Sobrada razón asiste á los presentados al solicitar que sus mujeres y sus hijas no sean puestas al servicio obligatorio de molenderas en el Hospital Militar y cabalmente la disposición que ha dictado ese Ministerio para que solo la Casa de Recogidas sea quien suministre mujeres de las sentenciadas, tiende a favorecer a las indígenas de San Juan y de sus demás pueblos por cuanto que ya no se les molestará para esa clase de servicios á sus mujeres y sus hijas. Esta Jefatura cumpliendo en lo dispuesto por esa superioridad, ha dado orden al alcalde de San Juan Sacatepéquez para que suspenda la remisión de mujeres a los oficios de molido al establecimiento mencionado.

Es cuanto sobre el particular me doy la honra de informar al Señor Ministro

Guatemala noviembre 5 de 1892

Asturias

Guatemala, 7 noviembre 1892

Hágase saber el informe que precede

En la misma fecha se hizo saber el informe del Jefe Político

Mujeres sostenedoras de tradición

Women: traditional carriers

Guillermo Alfredo Vásquez González

En la sociedad en que vivimos se presenta una tensión entre los roles masculinos y femeninos, no obstante de que mucho de esto es resultado del escenario patriarcal, con el correr de tiempos, los papeles de ambos géneros se entrecruzan cada vez más. Y es en este traspaso de fronteras en el que empiezan a avizorarse algunos pasos hacia la construcción de una sociedad más equitativa.

Si bien estas dinámicas han ingresado al ámbito de lo tradicional, la velocidad de estos cambios resultan aquí de mayor contención. Por ello es oportuno resaltar que esta modernidad ha llevado a la mujer a cargar con el peso de la tradición, al estar el hombre por diversas razones más vinculado a “esa modernidad”, que para decirlo de manera complaciente, lo distrae de viejas costumbres, del marco cotidiano de la tradición

Después de desempeñarme alrededor de 20 años en el Centro de Estudios Folklóricos de la Universidad de San Carlos de Guatemala, tuve la oportunidad de registrar con el lente fotográfico algunas de las tradiciones populares más representativas de los diversos pueblos que conforman nuestra nación. Parte de este trabajo documental sirvió para ilustrar la producción editorial del CEFOL. Sin embargo, conservé material inédito, a la espera de un espacio y momento propicio para su divulgación. La selección que se presenta constituye una pequeña muestra que ilustra la espiritualidad y devoción de mujeres, quienes se constituyen como sostenedoras de nuestras tradiciones. Como mi habilidad es fotografiar y no relatar, dejé al lector que se acerque a esta sección y que construya su propia interpretación. Solamente me resta agregar mi admiración por estas cargadoras contra el olvido.



Figura 1. Anciana en adoración durante la celebración del hermano Simón, San Andrés Iztapa, Chimaltenango.



Figura 2. Las texeles en la Cofradía del Santo Patrón en la celebración patronal de San Pablo, Rabinal, Baja Verapaz.



Figura 3. Mujer en la plaza de la iglesia de Merced, Antigua Guatemala en la venta de los tradicionales ramos, vísperas al Domingo de Palmas.



Figura 4. Texel con la vara ceremonial en plata refujada de la Virgen de Asunción en la fiesta patronal, 15 de agosto, Sololá, Sololá.



Figura 5. Primer plano, mujeres rabinaleñas en plática; al fondo, plumeros del patrón San Pablo, Rabinal Baja Verapaz.



Figura 6. Anciana en ofrecimiento al patrón San Pablo.



Figuras 7 y 8. Texeles en el atrio de la iglesia del pueblo de Rabinal Baja Verapaz, destacando los plumeros de los patrones del pueblo San Pedro y San Pablo. Previamente, han ofrecido a los cuatro puntos cardinales bendiciones recibidas durante el año.



Figura 9. Familia rabinalaëna: abuela y madre acompañan a su hija, una de las reinas de la festividad patronal de San Pablo.



Figura 10. Mujeres lucen los sombreros tradicionales ornamentados profusamente con variedad de artesanías, cintas de múltiples colores, entre otros adornos, en la festividad del Cristo Negro de Esquipulas, Chiquimula, 15 de enero.



Figuras 11 y 12. Procesión de los plumeros que contienen a los santos de cofradía: San Pablo y San Pedro, en el recorrido por la plaza central de la localidad, visitando la capillas fosas de cuatro evangelistas y la mujeres del pueblo que acompañan con su cirios y candelas durante su recorrido.



Figura 13. Texeles en procesión de cambio de la cofradía de la Santa Cruz a la de San Juan, Santiago Atitlán, Sololá.





Figura 14. Texel de la cofradía de San Pablo en la celebración del patrón San Pablo, Rabinal Baja Verapaz.



Figura 15. Anciana en atrio de iglesia, vendiendo los tradicionales ramos de palma y de otros adornos en vísperas al Domingo de Ramos, previo al inicio de la Semana Mayor.



Figura 16. La Celebración de la patrona virgen de Candelaria en la aldea de Tuninchún en el municipio de Tajumulco, San Marcos.



Figura 17. Tamborera que acompaña al pitero en la tradicional procesión del Silencio de la iglesia de San José, ciudad de Guatemala.



Figura 18. Texeles en la procesión del cambio de la deidad del Rijal Man o Maximón, de la cofradía de la Santa Cruz a la de San Juan, Santiago Atitlán, Sololá.



Figura 19. Sacerdotisa en una limpia en local donde expone el hermano Simón, San Andrés Iztapa, Chimaltenango.



Figura 20. En reflexión espiritual en un oratorio para la celebración del día del hermano Simón en San Andrés Iztapa, Chimaltenango.

Arla Cinderella Stokes Brackett Una partida inesperada 7 de abril de 1973 – 8 de agosto de 2015

Arla Cinderella Stokes Brackett
Untimely death
April 7, 1973-August, 8, 2015

Alfonso Arrivillaga Cortés

Dirección General de Investigación
Universidad de San Carlos de Guatemala

No me cabe la menor duda que soy la persona menos indicada para hacer este homenaje. Familiares, colegas, compañeros podrían retratar a Arla desde aristas afectivas, reconociendo sus habilidades o su compromiso, todas visiones más profundas que solo dan el tiempo y los lazos. Estas letras emergen movidas por la admiración que derivo luego de varias reuniones de trabajo en la Cátedra de la Mujer Garífuna y Afrodescendiente, impulsada por el Instituto Universitario de la Mujer (IUMUSAC) y de las actividades promovidas por el lanzamiento del Decenio de los Afrodescendientes, que Naciones Unidas impulsa a partir de este 2015.

Con antelación a los eventos arriba descritos, había escuchado del esfuerzo que un grupo de descendientes de jamaíquinos en 2 o 3 generaciones desarrollaban a través de una agrupación, los afrodescendientes y sus amigos, AFROSA, que impulsa el reconocimiento de su identidad en el marco de lo nacional.

Cuando conocí a Arla, supe que era médica y cirujana egresada de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala y neuróloga por la Universidad Pontificia, Paraná, Brasil; además de contar con una especialización en neurofisiología. Fue su calidad académica y su sólida preparación que le llevó además de residente a ser Jefa de Servicios de Neurofisiología del Hospital San Juan de Dios y por supuesto, catedrática universitaria de postgrado en su especialidad, calidades que le llevaron a ser miembro de varias organizaciones médicas en neurofisiología, tanto nacionales como internacionales. Por supuesto esto tan solo una faceta de su vida profesional, a la que podríamos agregar muchos elementos más, en-

tre ellos múltiples jornadas de atención médica en las comunidades. Pero Arla contaba con otras aristas, entre las que destaca su rol como activista de los derechos de los creoles e impulsora principal del reconocimiento de su identidad entre otros elementos.

La última vez que la vi fue en la clausura de un exitoso evento, donde mostró su capacidad de organización y liderazgo logrado. Era evidente que se posicionaba para dar inicio a nuevas fases de trabajo, y porque no decirlo, de lucha. Arla ya venía cosechando triunfos, que por fortuna fueron en vida. En agosto del 2014 le había sido impuesta la orden Ixim otorgada por el el Ministerio de Cultura y Deportes al liderazgo de mujeres indígenas y afrodescendientes. Un año después, en marzo de este 2015, el IUMUSAC, también le hizo reconocimiento público por su labor destacada como docente e investigadora universitaria. De tal cuenta que su vida profesional era exitosa y comprometida con los más desposeídos.

Durante estos dos últimos años, la doctora Stokes me lanzó públicamente un reto, el cual por cierto siempre acepte gustoso. Hoy con su inesperada partida, su invitación se vuelva un compromiso. Y esto lo recojo con una mirada africana que ve en la partida de los finados su paso a seres de luz, espíritus que vigilan este mundo terrenal, así lo siento.

Gracias por tu fuerza y compromiso Arla, más gracias por tu desafío. Ese libro sobre los jamaíquinos en Guatemala que tanto me solicitantes deberá ser una realidad y estoy seguro que para ello seguiré contando con tu ayuda.



Figura 1. Arla Cinderella Stokes Brackett durante el Conversatorio Las Mujeres Afrodescendientes y la Cultura Latinoamericana: Identidad y Desarrollo en el Marco de la Cátedra Mujeres Garífunas y Afrodescendientes organizada por el Instituto Universitario de la Mujer (IUMUSAC) el 21 de mayo de 2015. Fotografía: J. D. Marroquín.

José León Coloch El Quiché Achí del Baile del Tun

José León Coloch
El Quiché Achí of Baile del Tun

Carlos René García Escobar

Comisión de Investigación del Arte en Guatemala (CIAG)

La cultura nacional guatemalteca perdió el pasado 5 de julio a uno de sus más conspicuos representantes del patrimonio intangible de la tradición oral, en la persona del abuelo sabio José León Coloch Garniga, dueño y representante del drama danzario Xajoj Tun o Rabinal Achí.

José León recibió de su suegro, Esteban Xolop, la herencia ancestral de conducir el histórico drama danzario conocido popularmente como Rabinal Achí y, durante muchos años representó al personaje Quiché Achí. Sin embargo, también conocía los papeles recitados en Achí del resto de personajes y sabía cómo se interpretaba el tun y las trompetas que acompañan al drama danzario.

Fue visitado y entrevistado por numerosos investigadores nacionales y extranjeros. Entre los nacionales Francisco Rodríguez Rouanet en los años 50, mi persona, desde 1988, acompañado de los colegas Silvia Alvarez y Hugo Fidel Sacor. Entre los extranjeros, especialmente por Carrol E. Mace, los esposos Tedlock, estadounidenses, Alain Breton, francés, Rudd Van Akkeren, holandés, y por muchos más.

Por su anuencia afable en recibir a tanto estudioso(a) fue conocido nacional e internacionalmente y es por esto que ahora el pueblo guatemalteco puede conocer y profundizar en las interioridades históricas de un drama que relata acontecimientos ocurridos hace ochocientos años en la geografía baja verapacense correspondiente al valle de Zamaneb o del Urram.

En la Dirección General de Investigación (DIGI) de la Universidad de San Carlos de Guatemala, desde 1988, tuvimos el privilegio de conocer a José León, su familia y elenco de bailadores y de rescatar este drama danzario del proceso de extinción en que se encontraba a causa del conflicto armado. Nos ayudó el Ministerio de Cultura y Deportes (MICUDE) de entonces, y así fue como José León, su familia y yo, cultivamos una entrañable y respetuosa amistad.

Lo recuerdo siempre cariñoso conmigo y atento a prodigarme sus conocimientos en torno al drama danzario Rabinal Achí que tan profundamente conocía. Lo ví muchas veces enseñando a memorizar los recitados en achí a sus compañeros bailadores de la danza y tantas otras veces caminamos por las calles de su pueblo afanados en los quehaceres propios de la organización y administración del baile. En su casa se guardaron siempre los enseres del mismo con mucho amor y cuidado. Siempre fue fiel a mis consejos sobre la protección del famoso manuscrito que guardaba con mucho celo como el tesoro ancestral que ha sido siempre.

Mis condolencias y respetos a doña María Xolop, hoy viuda de Coloch, quien sigue heredando el cuidado y salvaguardia que su padre le dejó junto a su hoy fallecido esposo. A sus hijos, especialmente a Manuel y, a todos los ejecutantes del Baile del Tun, en Rabinal, Baja Verapaz.

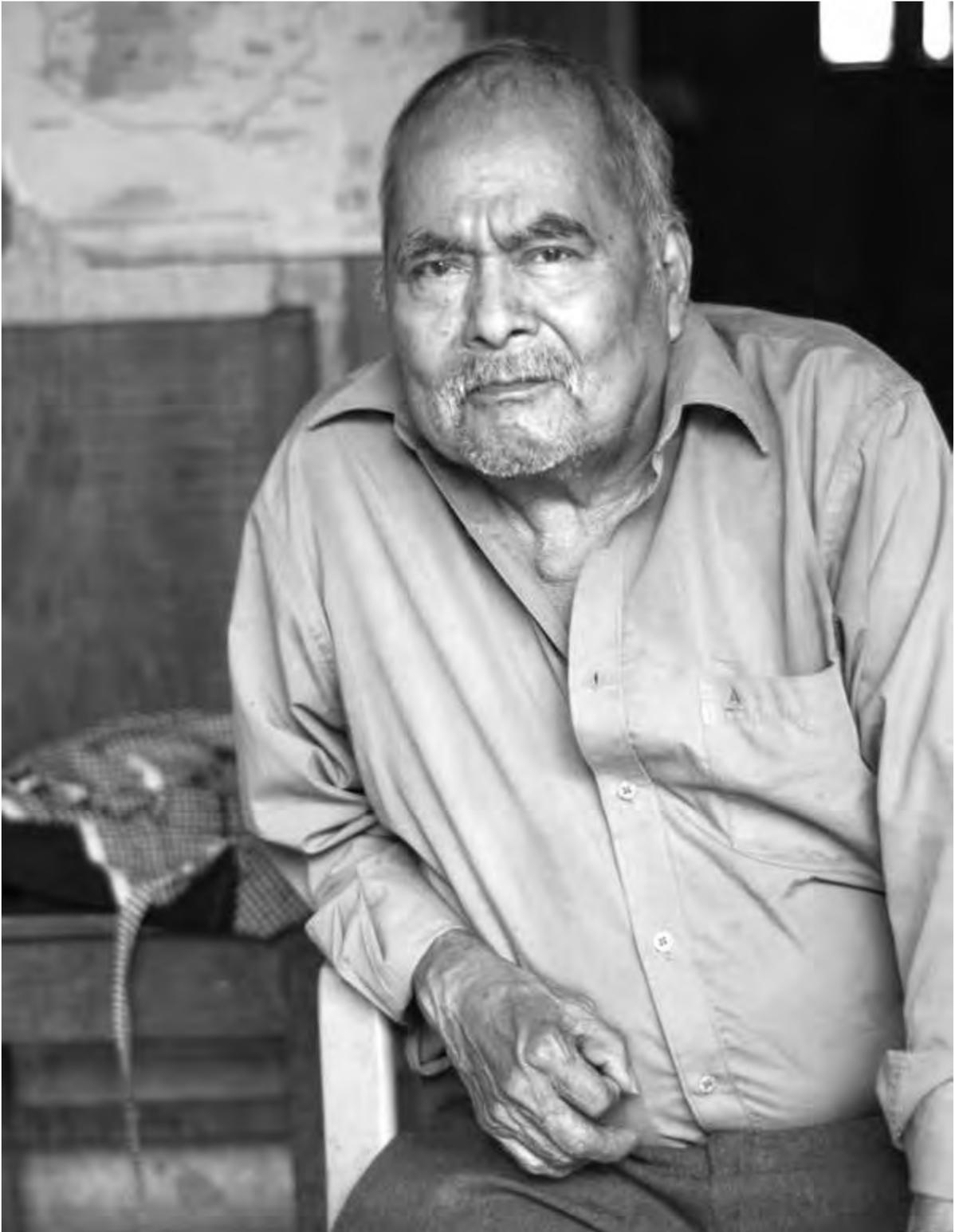


Figura 1. José León Coloch Garniga. Dueño y representante del drama danzario Rabinal Achi o Danza del Tun por más de cincuenta años en Rabinal B.V. Guatemala. Fotografía: L. E. Clark. 2013.

Sobre los autores

Claudia Dary Fuentes

Doctora en antropología social. Investigadora titular a tiempo parcial en el Instituto de Estudios Interétnicos (IDEI) de la Universidad de San Carlos de Guatemala y en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

Guisela López

Académica guatemalteca, investigadora, especialista en Estudios de Género por la Universidad Nacional Autónoma de México UNAM y Fundación Guatemala. Coordina el Proyecto de Investigación DIGI/IUMUSAC 2015. Es fundadora y coordinadora de la Cátedra Internacional Alaíde Foppa promovida por el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH) de la UNAM y el IUMUSAC.

María del Carmen Muñoz Paz

Profesora investigadora del Centro de Estudios Urbanos y Regionales (CEUR).

Candidata a Doctora en Investigación Social por la Universidad Panamericana de Guatemala, Maestra en Historia Iberoamericana por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas –CSIC, Madrid, España y Licenciada en Historia por la Escuela de Historia de la Universidad de San Carlos de Guatemala

Magda Aragón Ibarra

Licenciada en Historia y Maestra en Restauración de Monumentos de la Facultad de Arquitectura, ambas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Fue investigadora titular del Instituto de Investigaciones Históricas, Antropológicas y Arqueológicas de la Escuela de Historia de la USAC y Profesora Titular del Área Social Humanística de la Facultad de Ingeniería de la USAC. Autora de varios artículos en diversas temáticas.

Carmen Miranda Barrios

Es estudiosa de la palabra escrita y sonora. Licenciada en Letras, egresada de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Cuenta con una Maestría en Lingüística Aplicada de la Universidad de British Columbia, Canadá. Actualmente realiza estudios de doctorado en el campo de los Estudios Culturales y de la comunicación. Se dedica al periodismo y es productora de un programa de radio bilingüe en Vancouver, Canadá.

Frieda Liliana Morales Barco

Licenciada en letras por La Universidad de San Carlos de Guatemala y doctora en letras por la Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil. Coeditora del libro *Era uma vez na escola... formação educadores para formar leitores*, premiado por La Fundación Nacional del Libro Infantil y Juvenil de Rio de Janeiro Brasil. Es autora de varios artículos y libros, así como entradas para diccionarios especializados. En 2006, recibió el premio de Desarrollo Cultural del BID por el proyecto de promoción de lectura *Juguemos a jugar*. Actualmente realiza estudios de posdoctorado en la Universidade Estadual de Maringá, Paraná, Brasil con beca CAPES.

Manuel González Ávila

Cirujano Dentista graduado en la Facultad de Odontología, Universidad de San Carlos de Guatemala, 1969. Maestría en Ciencias (MS) en Fisiología y Biofísica en la Universidad de Alabama, 1971. Doctorado (Ph.D.) en Fisiología y Biofísica en la Universidad de Alabama, 1973. Premio Hatton de la Asociación Internacional de Investigación Dental, 1971. Director General de Investigación y Director General de Extensión Universitaria, Universidad de San Carlos de Guatemala. Presidente de la Academia de Ciencias Médicas, Físicas y Naturales de Guatemala.

Luzana Nereida Calderón Méndez

PEM en Lengua y Literatura, Licenciada en Letras, Maestría en Docencia Universitaria. Doctora en Educación e Investigadora española. Actualmente docente universitaria en la Universidad de San Carlos de Guatemala, Facultad de Humanidades. Experiencia docente y administrativa en el Ministerio de Educación. Guatemala.

Héctor Aurelio Concohá Chet

Maestro en Historia Centroamericana por la Universidad de Costa Rica y Licenciado en Historia de la Escuela de Historia de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Colabora con el Instituto de Estudios Interétnicos de la la Universidad de San Carlos de Guatemala. A escrito para el Boletín del Archivo Histórico Arquidiosesano “Francisco García Peláez y Las formas de discriminación ejercida sobre los indígenas campesinos, las mujeres y los ladinos pobres en el departamento de Chimaltenango, 1871–1944 (2009). Actualmente esta por publicar un ensayo sobre las autoridades indígenas en San Juan Sacatepequez durante el periodo colonial. Investigador permanente de Plumsock Mesoamerican Studies.

Guillermo Alfredo Vásquez González

Estudio antropología en la Escuela de Historia de la Universidad de San Carlos de Guatemala, donde se desempeñó como ayudante de cátedra del curso de Teoría del Folklore de Guatemala. Cerca de 20 años fue el encargado de publicaciones del Centro de estudios Folklóricos de la USAC, donde varias de sus fotografías ilustraron las portadas e interiores de diversas publicaciones.

Alfonso Arrivillaga Cortés

Antropólogo y etnomusicólogo. Investigador titular de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Autor de diversos artículos de su especialidad. Editor de la Revista de Etnomusicología Senderos.

Carlos René García Escobar

Antropólogo. Escritor. Ex-investigador de DIGI-CE-FOL. Especializado en culturas tradicionales y populares. Autor de varios libros sobre danzas tradicionales de Guatemala y de tres novelas y dos libros de cuentos. Integrante de numerosas asociaciones socioculturales universitarias y extrauniversitarias desde 1985 hasta hoy.

Instrucciones para autores

Ciencias Sociales y Humanidades es la Revista de Investigación y Postgrado de la Universidad de San Carlos de Guatemala, orientada a divulgar conocimientos del campo humanístico y social a la comunidad científica nacional e internacional. Constituye una publicación de carácter semestral en formatos digital e impreso, cuyos manuscritos, previo a publicación son sometidos a procesos de revisión y arbitraje por pares, lo que garantiza al lector y autores un alto nivel y rigor académico.

La Revista publica los siguientes tipos de textos:

- a. Artículos
- b. Ensayos
- c. Documentos
- d. Archivos
- e. Reseñas
- f. Homenajes

Instrucciones generales

1. La Revista presta consideración editorial únicamente a artículos inéditos y originales y que no estén siendo evaluados para publicación en ningún otro medio.

2. Los textos pueden ser presentados de dos maneras.

2.1. Ingrese al sitio, www.digi.usac.edu.gt/ojsrevistas, seleccione la opción registrar en la revista Ciencias Sociales y Humanidades, llene los campos que le solicitan para registrarse como autor y suba su texto.

2.1.1 El texto debe ser enviado en formato (.doc o .docx), incluyendo las tablas y figuras con notas al pie de página, en el orden que deben aparecer publicadas.

2.1.2 Las tablas deben ser enviadas por separado del archivo de texto (archivos complementarios OJS) y en formato editable .doc o .docx. No se aceptarán imágenes insertadas dentro del archivo.

2.1.3 Las figuras deben ser enviadas por separado del archivo de texto (archivos complementarios OJS) y en archivos de gráficos: .png, .jpg, .tif, con una resolución mínima de 300 dpi. a 2480 * 3508 pixels.

2.2. Escriba al correo: revistasocial@digi.usac.edu.gt y envíe con archivos adjuntos.

Colocar en asunto:

Tipo de texto_ apellido y nombre del autor

Ejemplos:

Artículo_Sánchez,Eugenia

Reseña_González,Mario

2.2.1 El texto, en formato (.doc o .docx), incluyendo las tablas y figuras con notas al pie de página, en el orden que deben aparecer publicadas.

2.2.2 Las tablas, por separado del archivo de texto en formato editable .doc o .docx. No se aceptarán imágenes insertadas dentro del archivo.

2.2.3 Las figuras por separado del archivo de texto, en archivos de gráficos: .png, .jpg o .tif, con una resolución mínima de 300 dpi. a 2480 * 3508 pixels.

2.2.4 Síntesis curricular

3. Todos los textos deben presentarse en formato MS Word, letra Times New Roman a 12 puntos, interlineado de 1.5, márgenes de 2.5 cm, a una columna, sin justificar, páginas numeradas y referenciados de acuerdo al Manual de Publicaciones de la *American Psychological Association* (APA) 6°. edición.

4. Todos los textos deben incluir:

- Título en español e inglés.
- Nombres de los autores (apellido, nombre)
- Afiliación institucional.

Instrucciones específicas

Se recomienda a los autores revisar número (s) anterior (es) de la revista para visualizar la estructura y contenido del artículo, previo a su envío.

1. Artículos

Son textos que presentan resultados de investigaciones. Deben estar basados en datos empíricos, descriptivos, analíticos y referenciados. La extensión máxima es de 20 páginas y debe contener lo siguiente:

- a. Resumen: no más de 200 palabras.
- b. Incluir 5 palabras clave. Estas serán mediadas a un lenguaje controlado (Tesauros)
- c. *Abstract* debe ser redactado en inglés.
- d. Incluir 5 *keywords* (palabras clave). Estas serán mediadas a un lenguaje controlado (Tesauros)
- e. Contenido, para el cual hay dos opciones.
 - e.1. Seguir el formato IMRD (introducción, métodos y materiales, resultados y discusión) y al final agradecimientos y /o fuente de financiamiento.
 - e.2. Desarrollar una estructura a su criterio que refleje los elementos IMRD
- f. Referencias
- g. Tablas y figuras

2. Ensayos

Son escritos generados de un ejercicio académico en el cual el autor expone, argumenta y teoriza, a fin de posicionarse en una temática o eje epistemológico. Por su naturaleza abierta y flexible, el ensayo busca abrir nuevas rutas de interpretación en las temáticas que incursiona. La extensión máxima es de 20 páginas e incluye lo siguiente:

- a. Resumen: no más de 200 palabras.
- b. Incluir 5 palabras clave. Estas serán mediadas a un lenguaje controlado (Tesauros)
- c. *Abstract* (inglés).
- d. Incluir 5 *keywords* (palabras clave). Estas serán mediadas a un lenguaje controlado (Tesauros)
- e. Introducción
- f. Contenido
- g. Conclusiones
- h. Referencias

3. Documentos

Conforman esta sección interpretaciones jeroglíficas e iconográficas, o transcripciones de fuentes primarias coloniales, republicanas y contemporáneas. Pueden considerarse igualmente traducciones de textos inéditos en lengua castellana. Deben incluir una presentación de 3 a 5 páginas.

4. Archivos

Lo componen aquellos acervos, fotográficos, grabados, mapas, levantamientos arqueológicos, fonográficos, partituras, etcétera. Deben incluir una presentación de 3 a 5 páginas.

5. Reseñas

Son revisiones y comentarios sobre nuevos libros, conciertos, grabaciones, películas u otras manifestaciones del arte y la cultura.

6. Homenajes

Espacio destinado para destacar grandes guatemaltecos maestros de las artes y las ciencias sociales.

Nota bene. *Ciencias Sociales y Humanidades* trabaja con un amplio espíritu científico, en consecuencia la estructura de la revista puede contemplar nuevos acápites. La edición de números temáticos (dossier), así como la modalidad de editor invitado son parte de este ejercicio. Cualquier requerimiento no contemplado, contactar con el editor al correo electrónico:

revistasocial@digl.usac.edu.gt

Unidad de Publicaciones y Divulgación

Marco Vinicio Chavarría Trejo
Ronald Adrian Barrios Méndez
Impresores

DG **Dirección General
de Investigación**

Universidad de San Carlos de Guatemala

La impresión de este documento se realizó en la Unidad de Publicaciones y Divulgación de la Dirección General de Investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala, en noviembre de 2015, con un tiraje de 1,000 ejemplares, en papel cremy 70 g. Guatemala, C.A.

Editorial

Artículos

*Interculturalidad en lo concreto:
Tres experiencias desde y para la juventud*
Claudia Dary F.

*Alaíde Foppa aportes para una educación
inclusiva. Avances de una investigación en
marcha*
Guisela López

*José Cecilio Del Valle:
La Independencia y la estadística*
María del Carmen Muñoz Paz

*El Estado de Guatemala y el trabajo
cartográfico*
Magda Aragón Ibarra

*El viaje de Beatriz —La Sin Ventura—, en la
mirada feminista de Alaíde Foppa*
Carmen Miranda Barrios

*Marilena López y la promoción del teatro de
títeres en Guatemala*
Frieda Liliana Morales Barco

Ensayos

*El estudio de lo moral como parte de lo real.
Consideraciones ontológicas y epistemológicas
en la investigación de lo moral y sus consecuen-
cias metodológicas*
Manuel González Ávila

*Sapiencia, reflexión y transformación,
camino de la educación superior*
Luzana Nereida Calderón Méndez

Documentos

Mujeres molenderas y trabajo obligatorio
Héctor Aurelio Concohá Chet

Archivos

Mujeres sostenedoras de tradición
Guillermo Alfredo Vásquez González

Homenajes

*Arla Cinderela Stokes Brackett
Una partida inesperada*
Alfonso Arrivillaga Cortés

*José León Coloch
El Quiché Achí del Baile del Tun*
Carlos René García Escobar

Los artículos son indexados en:

latindex

<http://digi.usac.edu.gt/ojsrevistas>